



COMO PROPICIAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE LA LECTOESCRITURA EN EL NIVEL BASICO

Investigación documental

PROFRA. LILI DEL C. JIMENEZ FALCÓN
PROFRA. MARTHA AREVALO MACARIO

Villahermosa, Tabasco. Mayo, 1992.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



COMO PROPICIAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE LA LECTO ESCRITURA EN EL NIVEL BASICO

Investigacion documental
que presentan

PROFRA.LILI DEL C.JIMENEZ FALCONI

PROFRA.MARTHA AREVALO MACARIO

Para obtener el título de

LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR

Y

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Villahermosa , Tabasco. Mayo, 1992.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Villahermosa , Tabasco , a 07 de mayo de 19 92

C.Profr. (a) LILI DEL CARMEN JIMENEZ FALCONI Y MARTHA AREVALO MA-
(Nombre del egresado) CARIO.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa: INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado: COMO PROPICIAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN EL NIVEL BASICO presentado por Usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el Examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión.



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIVERSIDAD UPN 271
VILLAHERMOSA, TAB,

/liz.

I N D I C E

DEDICATORIAS.

INTRODUCCION 1

CAPITULO I

FORMULACION DEL PROBLEMA

- 1.1 Antecedentes. 3
- 1.2 Definición del problema. 4
- 1.3 Justificación 4
- 1.4 Delimitación 5
- 1.5 Objetivo 8

CAPITULO II

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

- 2.1 Teoría Psicogenética. 10
 - 2.1.1 Planeamientos de Jean Piaget sobre las etapas de desarrollo 11
 - 2.1.2 Características del desarrollo intelectual 12
 - 2.1.3 Fuentes del conocimiento 13
 - 2.1.4 Procesos y causas de cambio en el desarrollo mental 14
- 2.2 El pensamiento preoperatorio (entre los dos y siete años)
 - 2.2.1 Definición 16
 - 2.2.2 Estadios 16
 - 2.2.3 Características del pensamiento preoperacional 17
 - 2.2.4 Aspectos preoperatorios 19

CAPITULO III

EL PROCESO DE LA ADQUISICION DE LA LECTURA Y DE LA ESCRITURA

| | |
|--|----|
| 3.1 Principios del sistema de la escritura | 22 |
| 3.1.1 Principios funcionales y utilitarios | 22 |
| 3.1.2 Principios de la naturaleza lingüística | 22 |
| 3.1.3 Principios relacionales | 23 |
| 3.2 El Proceso de comprensión de la lecto-escritura | 24 |
| 3.3 Niveles de conceptualización de la lectura y de la escritura | 35 |
| 3.3.1 Niveles de conceptualización de la escritura | 36 |
| 3.3.2 Niveles de conceptualización de la lectura | 38 |

CAPITULO IV

CONCLUSIONES

40

SUGERENCIAS

43

BIBLIOGRAFIA

49

APENDICE A ESQUEMAS GRAFICOS DE LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA.

TABLAS Y FIGURAS

Tablas

| | |
|---|----|
| 1. Periodos en el desarrollo intelectual del niño | 11 |
|---|----|

Figuras

| | |
|--|----|
| 1. Ejemplo gráfico de una secuencia de repertorio fijo con una cantidad variable | 27 |
| 2. Representación gráfica de una cantidad constante con repertorio fijo parcial | 28 |
| 3. Ejemplo gráfico de una cantidad variable con repertorio fijo parcial | 28 |
| 4. Ejemplo gráfico de una cantidad constante con repertorio variable | 29 |
| 5. Ejemplo gráfico de una cantidad y repertorio variable | 30 |
| 6. Ejemplo gráfico de una cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial | 30 |
| 7. Correspondencia sonoro-gráfico | 32 |
| 8. Representaciones silábicas | 32 |
| 9. Situaciones que manifiesta el niño en la lectura de una palabra | 33 |
| 10. Ejemplo de representaciones alfabéticas. | 35 |

D E D I C A T O R I A S .

A DIOS

Por brindarnos la oportunidad de vivir,
impulsandonos día a día a concluir una
de las metas más apreciada de nuestra
vida.

- GRACIAS POR TU AYUDA -

A NUESTRO MAESTRO

IGNACIO ZETINA AGUIRRE

Como muestra de nuestro más sincero
agradecimiento; por brindarnos tan
valioso apoyo, para que lográramos
alcanzar nuestra meta.

- GRACIAS -

I N T R O D U C C I O N

Este trabajo está basado en el enfoque psicogenético de Jean Piaget, ya que los actuales programas de educación preescolar y primer grado de educación primaria de nuestro país están orientados por la teoría de este autor, que intenta explicar la forma como se construye el pensamiento desde las primeras relaciones con el medio social y físico, mismas que son premisas necesarias para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida.

El presente trabajo se ha dividido en cuatro capítulos y un apéndice, que a continuación se describen brevemente.

El capítulo I contempla la problemática planteada: ¿cómo facilitar el acercamiento del niño a la lecto-escritura en el nivel preescolar e iniciar y propiciar así mismo el enlace y continuidad con el nivel siguiente?.

Aunque la enseñanza preescolar no sea obligatoria, es indudable el valor preparatorio que tiene con respecto al conocimiento del ciclo primario. No se pretende enseñar a leer y a escribir al niño sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra a su ritmo ese camino anterior a la enseñanza - aprendizaje de la convencio-

nalidad de la lecto-escritura, con el fin de que en su momento este aprendizaje se de en forma más sencilla para el niño.

Considerando que para comprender este conocimiento se debe conocer el proceso de desarrollo intelectual por el que atraviesa todo individuo así como las características predominantes, principalmente las del periodo preoperatorio que es el que contempla la educación preescolar y primer grado de educación primaria.

Abordamos esta problemática a raíz de las diversas polémicas surgidas en nuestra sociedad así como las presiones que se ejercen en los niños para que estos adquirieran en un momento dado el aprendizaje de la lecto-escritura, aunque el niño desarrolle únicamente habilidades sensoriomotrices.

El momento en el que el niño aborda este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno.

Este interés se da mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando el niño tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean.

El Capítulo II y III abarca el marco teórico conceptual, en donde se estudian las etapas y características del desarrollo intelectual, los factores que intervienen en el proceso de adquisición del conocimiento y las características del pensamiento preoperacional basado en el enfoque psicogenético.

Se analiza el sistema de escritura como objeto de conoci-

miento y los principios que lo rigen; así como los niveles de conceptualización de la lecto-escritura.

El Capítulo IV presenta las conclusiones, sugerencias, estrategias didácticas para facilitar el abordaje de la lecto-escritura, un apéndice y por último la bibliografía.

C A P I T U L O I

FORMULACION DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

El educador a través del proceso enseñanza-aprendizaje y con base en los programas vigentes está incorporando a su tarea diaria conceptos, actitudes, metodología, técnicas y está valorando su experiencia para concretizar una participación en caminata hacia el desarrollo del niño, por medio de la interacción de éste con los objetos de conocimiento, en tanto que pueda decidir, investigar, contar, planear, inventar, generar ideas, resolver problemas, transformar, explorar.., de tal suerte que el acercamiento de la lecto-escritura se convierta en un elemento de conocimiento con un verdadero significado para el niño; ya que dicha enseñanza se ha concebido en términos tradicionales y poco prácticos: se ha hecho hincapié en la mecánica de la lectura y se ha considerado a la escritura como una habilidad motora, olvidandose de la función de ésta como tal.

Cuando se aborda en las instituciones de preescolar la lectura y la escritura se presenta al niño las letras sueltas con lo que se desvincula el texto del significado esencial, para la comprensión del mensaje y se considera la escritura como un acto repetitivo y no creativo, y viene a ser el adulto el que de-

cide la edad en la que supuestamente el niño podrá acceder al conocimiento, se desconoce el papel del niño como constructor de su propio aprendizaje, la influencia del ambiente alfabetizado, se concibe la lectura como una forma mecánica de deletreado y a la escritura se le confunde con el copiado.

En el primer grado de educación primaria el maestro se interesa porque el niño aprenda a leer y a escribir sin importar como lo aprenda. Es por eso que se auxilia de diferentes métodos ya sean estos: fonéticos, silábicos o global; pero este aprendizaje se da en una situación poco agradable para el alumno ya que siente tanto la presión del maestro como la de sus padres.

1.2 Definición del problema

Considerando la importancia de acercar al niño a la lecto-escritura sin romper el enlace existente entre los programas de educación preescolar y primer grado de educación primaria se planteó el siguiente problema ¿ como facilitar el acercamiento del niño a la lecto-escritura en el nivel preescolar e iniciar y propiciar así mismo el enlace y continuidad con el nivel siguiente?

Actualmente se cuenta con aportaciones muy importantes derivadas principalmente del enfoque psicogenético que proporciona nuevos elementos para comprender que el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura no depende ni de que el niño posea una serie de habilidades perceptivo motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con

la lengua escrita.

1.3 Justificación

La educación preescolar constituye el primer nivel de la educación formal, propicia el desarrollo armónico del niño. Sus características afectivas, sociales, físicas y cognitivas, a través de su participación activa en el proceso educativo y la estimulación de su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su creatividad a través de su realidad, sustentan las bases de su formación como individuo y ser social en el contexto de su familia y comunidad. 1)

La educación primaria concebida como un sistema, tiene como propósito proporcionar a la población la educación fundamental, antecedente obligatorio de cualquier tipo de educación del sistema educativo nacional. 2)

A pesar de que los programas vigentes en estos dos niveles se fundamentan en la psicología del desarrollo del niño y que conocemos de antemano que el proceso de adquisición de la lecto-escritura se da entre los cinco y siete años de edad, aún no se logra un rendimiento óptimo en este tipo de aprendizaje.

1.4 Delimitación

Los niños inician formalmente su educación cuando se enfrentan a una institución en donde interactúan maestro-alumnos. Esta instrucción comienza en el nivel preescolar a partir de

¹ Manual Técnico Pedagógico de la Directora del plantel de educación Preescolar, Pag. 14 .

² Manual Técnico Pedagógico del plantel de Educación Primaria S. E. P ., pag. 17.

los tres años seis meses en el primer grado, de cuatro años en el segundo grado y de cinco años en el tercer grado.

Hay que evitar sustituir el ambiente lúdico del niño por uno formal, sino que debe tomarse en cuenta como una etapa de transición sin importar su condición socio-económica y cultural.

En preescolar se inicia el abordaje de la lecto-escritura, la cual tiene mayor fundamento en el primer grado de educación primaria, sin embargo en el contexto escolar no se debe exigir al niño una actividad lingüística cuyo nivel de complejidad supere su equipamiento operatorio, pues este traerá bloques generadores de fracasos, no se puede desconocer el nivel de desarrollo cognoscitivo, sino por el contrario éste debe guiar el tipo de actividad que exige el niño. Tampoco considerar al pequeño como un ser pasivo cuyo conocimiento está dirigido desde afuera por los adultos en forma mecánica, pues los niños que ingresan al primer grado de educación primaria no llegan a cumplir con la expectativa escolar: dominar el sistema de la lecto-escritura al término del ciclo educativo. 3)

Esta situación los conduce a reprobar el primer grado o pasar al segundo año sin los conocimientos suficientes o finalmente a recibir atención individualizada extraescolarmente. Ya que en nuestro país los niños comienzan su educación elemental a los seis años, y en esta etapa la escuela se propone dos tareas básicas: a) la lecto-escritura y b) el cálculo elemental.

Para iniciar el proceso de la lecto-escritura en el momento apropiado es necesario comprender su alto grado de convencionalidad ya que su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas y el niño necesita desarrollar un proceso lento y complejo previo a su adquisición. El niño debe comprender para qué le sirve leer y escribir, como conocimiento que le permitirá: la comunicación a distancia, el registro de hechos que se desean recordar; establecer la diferencia entre lo que es leer y lo que es mirar, y la diferencia entre lo que es dibujar y lo que es escribir.

Según lo observado, se ha comprobado que se da un mejor aprendizaje en el niño en cuanto más sentidos utiliza para la adquisición de éste y de la actividad que tenga sobre los objetos de conocimiento que constituye su ambiente.

Además este aprendizaje que se adquiere será más significativo si se da en una relación interpersonal, ya que el ser humano aprende no solamente en relación con las cosas sino fundamentalmente en relación con las personas.

Si se toma en cuenta que el aprendizaje es una unidad indivisible formada por los procesos de asimilación y acomodación el equilibrio que existe entre ellos permite en última instancia la adaptación del individuo al medio cognoscente que le rodea.

La adaptación implica una serie de operaciones mentales que forman parte del proceso de desarrollo.

El aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso conti-

nuo en donde cada adquisición tiene sus bases en esquemas anteriores, y las nuevas adquisiciones servirán de asiento a conocimientos futuros.

Es por esto, que para conocer al niño desde su educación preescolar, se deberá tener presente sus etapas anteriores que explican las bases de su nivel actual y conocer también las características de las edades posteriores para saber qué debe favorecerse y consolidarse en el desarrollo de su aprendizaje.

1.5 Objetivos

Presentar algunas sugerencias para facilitar al niño el aprendizaje de la lecto-escritura desde la perspectiva de la psicología genética.

Proponer una metodología para la enseñanza de la lecto-escritura cuyas acciones establezcan conexión entre el jardín de niños y la escuela primaria.

Contribuir al conocimiento de la problemática que comporta la enseñanza-aprendizaje de la lecto escritura en el nivel básico.

C A P I T U L O I I

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

En este capítulo se estudian las etapas del desarrollo basadas en el enfoque psicogenético, particularmente el periodo preoperatorio para conocer acerca de cómo piensa el niño (entre cinco y siete años) y de la representación que tiene del mundo.

2.1 Enfoque Psicogenético

El enfoque Psicogenético se refiere al análisis de la genética, de los procesos, nociones y estructuras operatorias involucradas en la adquisición y transformación del conocimiento en función del desarrollo del individuo.

En este sentido, se pretende construir una epistemología que a través del método genético analice la construcción evolutiva del conocimiento, como producto de la interacción del sujeto con el objeto. Por otra parte, este método ha propiciado la aparición de la psicología genética, al incorporar el análisis genético al estudio de la adquisición del conocimiento a lo largo del desarrollo del individuo, o sea la caracterización de las diferentes operaciones y estructuras mentales que se representan desde la infancia hasta la edad adulta, y que son deter

minantes en la adquisición y evolución de conocimiento.⁴

2.1.1 Planteamientos de Jean Piaget sobre las etapas de desarrollo.

Tabla 1

Periodos en el desarrollo intelectual del niño

P E R I O D O S

SENSORIO MOTOR (0-18/24 meses): es el estadio anterior al lenguaje y al pensamiento, propiamente dicho. Es el periodo de la organización espacial y de la construcción del primer invariante: el objeto.

PREOPERATORIO (2/7 años): con la aparición del lenguaje y las imágenes mentales, las acciones comienzan a interiorizarse, pero sin llegar a ser reversibles. -- Las estructuras mentales son rígidas.

OPERACIONES CONCRETAS (7/11 años): las acciones se vuelven reversibles originando las operaciones y estructuras concretas (clasificación, seriación correspondencia...). Se desarrolla la base lógica de la matemática.

OPERACIONES FORMALES (11/15 años): las operaciones mentales se extienden hacia lo posible y lo hipotético. Se -- tiene capacidad para utilizar operaciones abstractas internalizadas para predecir los efectos de --

⁴PIAGET, J: Seis Estudios en Psicología, pag. 98, Editorial Ariel Barcelona 1986.

las operaciones con objetos.⁵

Es preciso mencionar que estas etapas son continuas, el paso de una a otra es gradual, no se dan de forma súbita ningún niño puede saltarse una de ellas, ya que cada etapa toma algo de las realizaciones de la anterior, por lo tanto los niños usan mecanismos diferentes de interpretación y de organización de los sucesos del ambiente a la manera como lo hacen los adultos.

2.1.2 Características del desarrollo intelectual

Es el resultado de la interacción de factores internos y externos, o sea entre la actividad mental de la persona y su medio ambiente. Según Piaget la inteligencia es la coordinación de operaciones que ayudan a la adaptación. Los tres elementos de la inteligencia, que se encuentran continuamente al considerar los procesos de adaptación, son: 1. El pensamiento, que es una actividad personal que incluye la creación de imágenes mentales, en el ensayo o repetición de sucesos pasados o en la asociación de experiencias vividas que pueden no haber ocurrido al mismo tiempo en la realidad. El pensamiento exige cierta habilidad para representar, en forma simbólica, experiencias sensoriales y motoras.⁶

2. Adquisición del conocimiento, en la primera infancia, el aprendizaje se adquiere directamente por la exploración y manipu

⁵ Flavell John H. La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. pag. 96 siglo XX Paidós, Buenos Aires 1980.

⁶ Piaget, J. Inhelder, B. La Psicología del niño. pag. 54. Madrid, Morata, 1972

lación del ambiente físico, por la experimentación de ensayo y error y por la observación propositiva. Cuando el niño ya sabe hablar, puede adquirir conocimientos por medio de la comunicación verbal y después por la lectura de las ideas y conocimientos que terceros han tenido.

3. El razonamiento, es la capacidad que se tiene para evaluar la nueva información o la solución de un problema dependiendo de su capacidad para identificar las implicaciones lógicas de cada parte de información.

2.1.3 Fuentes de conocimiento

A través de las experiencias que se tienen con los objetos de la realidad, el niño construye progresivamente, su conocimiento, mismo que le permitirá obtener una mejor comprensión del mundo que lo rodea. Dependiendo de la fuente de donde proviene, se puede considerar:

2.1.3.1 El conocimiento físico, que es la abstracción que el niño hace de las características que están afuera y son observables en la realidad externa, ejemplo: el color, la forma, el tamaño, el peso, etc.

2.1.3.2 El conocimiento lógico-matemático, que se desarrolla a través de la abstracción reflexiva que hace el mismo niño. Este conocimiento se va construyendo sobre relaciones que el sujeto ha estructurado previamente y sin las cuales no puede darse la asimilación de aprendizajes subsecuentes. Ejemplo: más largo que, más grande que,... Este tipo de relaciones no están dadas por los objetos en sí mismos, sino que son producidos por la actividad intelectual del niño que los compara.

100112

2.1.3.3 En cuanto a la construcción del conocimiento social es necesario considerar que éste se caracteriza por ser arbitrario, dado que proviene del consenso socio-cultural establecido. Dentro de este tipo de conocimientos se encuentran los valores y normas sociales (mismos que difieren de una cultura a otra); -- además está el lenguaje oral la lecto-escritura, etc.⁷

En conclusión, dos son los aspectos a tener en cuenta para el desarrollo del conocimiento:

1. Las estructuras de la inteligencia, por las cuales el conocimiento se organiza poco a poco a partir de los primeros reflejos innatos y a través de la interacción con el medio.
2. Los contenidos del conocimiento: juegos imitación, lenguaje, escritura, dibujo, operaciones, nociones de espacio, tiempo, etc.

2.1.4 Procesos y causas de cambio en el desarrollo mental

Para piaget el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos se efectúan a través de las invariantes funcionales que son los procesos de interacción adaptativa como la asimilación y la acomodación.

La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto. Dicha acción dependerá de las estructuras cognoscitivas. -- Así una acción de clasificación será diferente si la realiza un niño de tres o cuatro años (etapa preoperatoria que si la realiza uno de siete a ocho años, que ya maneja las operaciones con-

⁷Secretaría de Educación Pública: Programas y Metas del Sector Educativo. Libro I Pag. 16-17 México:SEP 1979.

cretas. Lo mismo sucederá para la acción de lectura en niños de diferentes edades.

La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas - mejor al medio.

Tanto la asimilación como la acomodación, se complementan - y a través de coordinaciones recíprocas se logra que el sujeto - funcione en forma cada vez más adaptada a la realidad. Es decir que el sujeto se desarrolle al desarrollar sus estructuras y los contenidos de los mismos.

Piaget hace referencia a cuatro factores que intervienen en el proceso de adquisición del conocimiento y que funcionan en interacción constante. Dichos factores son:

1. Maduración es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo psico lógico. La maduración, que no es un proceso autónomo, depende de la influencia del medio, por ello los niveles de maduración aún tienen un orden de sucesión constante, muestran variaciones en - la edad en que se presentan, lo que se explica por la interven- ción de los otros factores que inciden en el desarrollo.
2. La experiencia, es otro factor del aprendizaje, se refiere a - todas aquellas experiencias que tienen lugar cuando el niño inte ractúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y aplí ca sobre ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño - va teniendo se derivan dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático.
3. La transmisión social, se refiere a la información que el niño - obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comu nicación, de sus compañeros, es decir, de la gente, de su entor no social al interactuar y establecer relaciones.
4. El proceso de equilibración, es fundamental ya que con este - se explica la síntesis entre los factores madurativos y los del - medio ambiente (experiencia-transmisión social) es por tanto un - mecanismo regulador del crecimiento dentro de la inteligencia. - Se caracteriza por la búsqueda constante de la estabilidad.⁸

2.2 El pensamiento preoperatorio (entre los dos y siete años)

2.2.1 Definición

Se llama período preoperatorio porque el niño se guía más por la intuición que por la lógica. La forma de pensamiento que el niño utiliza, es el pensamiento simbólico conceptual, mismo que se compone de: a) el simbolismo no verbal en donde el niño -- usa los objetos en forma diferente para lo que fueron creados; -- y b) el simbolismo verbal, que consiste en la utilización del -- lenguaje para representar objetos, acontecimientos y situaciones.

El les permite explorar y descubrir su medio gracias a preguntas que formulan y a comentarios que hacen. La adquisición -- del lenguaje es uno de los pasos más difíciles y a la vez más importante que el pequeño debe dar en este periodo. El pensamiento simbólico que aparece en esta etapa precede a la adquisición del lenguaje.

2.2.2 Estadios

El periodo preoperatorio abarca dos estadios:

1. El estadio preconceptual (de dos a cuatro años), en este momento el niño parece ser un investigador permanente que crea nuevos símbolos para comunicarse consigo mismo y con otros. Estos -- símbolos tienen todavía una interpretación personal para el niño debido a que los significados para él son diferentes que para el adulto, a pesar de utilizar el mismo lenguaje no siempre tienen el mismo marco referencial para comunicarse, porque el pensamienu

⁸Herbert, Ginsburg y Silvia Oper. Teoría del desarrollo intelectual. Pág. 78-81. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. 1980.

to infantil es preconceptual y el del adulto está estructurado.

2. El estadio del pensamiento intuitivo (de cuatro a siete años, aproximadamente), tiene como característica una mayor integración social por la repetida convivencia con otras personas, situación que le reduce su egocentrismo. Este estadio es una prolongación del anterior porque ambos forman un puente entre la aceptación pasiva del medio ambiente tal como lo percibe el niño, y su capacidad de interacción con él. A esta edad su pensamiento consiste, sobre todo, en la verbalización de sus procesos mentales, anteriormente utilizaba su aparato motor para expresar su pensamiento ahora emplea el lenguaje.

2.2.3 Características del pensamiento preoperacional

- a) Egocentrismo: el niño demuestra repetidas veces una relativa incapacidad para tomar el papel de otras personas.
- b) Centración: es la tendencia a centrar la atención a un solo rasgo llamativo del objeto de su razonamiento. El niño se inclina a centrar la atención en los aspectos o configuraciones sucesivas de una cosa en mucho mayor medida que en las transformaciones mediante las cuales un estado es convertido en otro.
- c) Equilibrio: es la relativa ausencia de un equilibrio estable entre la asimilación y la acomodación. El niño es incapaz de acomodarse a lo nuevo asimilándolo a lo viejo en una forma coherente racional, tal que permita conservar intactos los aspectos fundamentales de la organización asimilativa previa. Su vida cognoscitiva como afectiva, tiende a ser inestable, discontinua, cambiante de un momento a otro.
- d) Acción: el pensamiento preoperacional tiende a operar con imágenes

genes concreta y estáticas de la realidad y no con signos abstractos, altamente esquemáticos. De este modo aunque el niño se representa la realidad en lugar de limitarse a actuar en ella, sus representaciones tanto en forma como en operación, son mucho más próximas a las acciones manifiestas que las de niños mayores y adultos.

e). Irreversibilidad: Una organización cognoscitiva es reversible, en oposición a la irreversible. La forma de pensamiento reversible es aquella que es flexible y móvil, en equilibrio estable, capaz de corregir los aspectos fundamentales distorsionados por medio de descentración sucesivas y rápidas.⁹

f) El animismo: es la tendencia a concebir las cosas, los objetos como dotados de vida; lo que tiene una actividad es una cosa viva, lo que se mueve como los astros, los fenómenos naturales, etc., están vivos y lo objetos inertes se les anima.

g) El artificialismo: es una creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino.

h) El realismo: cuando el niño supone que son reales los hechos que no se han dado como tales. Por ejemplo: los sueños.

Estas diferentes manifestaciones del pensamiento se caracterizan por haber en ellas una asimilación deformada de la realidad, siendo manifestaciones incipientes del pensamiento aunque los aparentes "errores" del niño son totalmente coherentes dentro del razonamiento que él mismo se hace.

2.2.4 Aspectos preoperatorios

Los aspectos sobresalientes que caracterizan esta etapa del

⁹Ibidem 5 Pág. 176.

desarrollo son: la función simbólica, las preoperaciones simbólicas lógico-matemáticas y las operaciones infralógicas (o estructuras del tiempo y el espacio).

2.2.4.1 Función simbólica, aparece al inicio del periodo preoperatorio como un factor determinante para la evolución del pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas etc., en ausencia de ellos.

2.2.4.2 Preoperaciones lógico-matemáticas, uno de los procesos fundamentales que se operan en este periodo y que permiten al niño ir conociendo su realidad de manera cada vez más objetiva, es la organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento, las cuales se desarrollan entre los siete y los doce años, aproximadamente.

La idea central es que el niño aún no puede realizar estas operaciones independientemente de las acciones sobre los objetos concretos, es decir, que no puede reflexionar sobre abstracciones. Las operaciones más importantes al respecto son: la clasificación, la seriación, la conservación de número.

2.2.4.3 Las operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y del espacio; la primera estructura parte de una indiferenciación total en la que el pequeño mezcla el pasado y el futuro (ayer iré al cine), y está claro lo que ocurre en el momento actual. Progresivamente se irán haciendo distinciones entre el pasado inmediato y el más lejano, al igual que en el caso del futuro, y el niño dirá entonces, por ejemplo:- ayer-, solo para referirse al día anterior. En la segunda estructura, se indica que el primero se construyen las estructuras topológicas de par

ticipación del orden (próximo, separado, abierto, cerrado, dentro fuera, ordenamiento en el espacio en forma lineal, bidimensional, tridimensional, etc.), y que a partir de esas estructuras bases - proceden las estructuras proyectivas y las estructuras euclidianas (conservación de la forma, de las distancias, la métrica, etc.).¹⁰

¹⁰ SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA: Programas y metas del sector educativo. Libro. I pág. 25-41 México: S.E.P. 1979.

C A P I T U L O I I I

EL PROCESO DE ADQUISICION DE LA LECTURA Y DE LA ESCRITURA

Si consideramos que los niños al egresar del Jardín de Niños e ingresar al primer grado de educación primaria deben esttar preparados para el aprendizaje de la lengua escrita, y si nuestro objetivo principal es que participe activamente de su propio aprendizaje, y que este no sea producto mecánico de algo incomprensible, será necesario que: a lo largo de todo el jardín de niños, y especialmente en los grupos de cinco y seis años, se incluyan actividades que le permitan reconstruir la estructura de nuestro sistema alfabético. Para lo cual hay que considerar: las primeras formas de representación que el niño utiliza son símbolos. La posibilidad de manejarse a nivel de signo, como es el lenguaje oral, surge de la socialización progresiva del símbolo.

La lengua escrita es un sistema de signos que suponen un alto grado de convencionalidad. Por lo tanto, antes de apren-der a leer y a escribir, será necesario que el niño esté consciente: de la necesidad e importancia de la lengua escrita, del avance hacia un considerable nivel de análisis de la lengua oral y que establezca correspondencia entre la lengua oral y la lengua escrita.

3.1 Principios del sistema de la escritura

Para comprender como el niño reconstruye el sistema de la escritura, es necesario conocer los principios que le rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar.

3.1.1 Principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita

En este principio está el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido.

El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en actividades cotidianas. Cuando el niño presencia actos de lectura realizados por otros, no solo recibe información sobre la función y uso de la lengua escrita sino también descubre la actitud que los adultos y niños alfabetizados tienen hacia la lectoescritura.

A medida que el niño usa la escritura al tratar de "escribir" o "leer" algo que le interesa, cuando puede hacer uso de los instrumentos necesarios para realizar dichos actos lápices, hojas, libros, textos, etc., al escribir sus nombres en sus dibujos para identificarlos o escribir algo que quiera recordar o decir, entonces descubre la necesidad de recurrir al lenguaje escrito.

3.1.2 Principios de naturaleza lingüística

La lengua escrita, y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de una manera convencional en cuanto a su representación, lectura, escritura, ortografía y puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que pueden o no, ser similares al lenguaje oral.

Para que los niños adquieran los principios lingüísticos,

es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se asemeja o difiere del lenguaje oral. Hacia los cinco años, es capaz de combinar diferentes sonidos para formar palabras, frases y posteriormente oraciones en forma fluida mientras habla, aún cuando no puede dividir una oración, menos una palabra en sus partes constitutivas, sin embargo necesita hacerlo para que pueda descubrir la relación sonoro-gráfico.

Para llegar a los aspectos sintácticos, el niño debe darse cuenta de que muchos de los aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral. En el primero es necesario explicitar el lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje; y en el segundo, el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable ya que éste se acompaña de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y evidencian los estados de ánimo y la intención del hablante.

Con respecto a los aspectos semánticos y pragmáticos el niño debe llegar a comprender que las palabras escritas tienen uno o diferentes significados según el contexto en el que se presenta (aspecto semántico). Además que este tipo de lenguaje tiene diferentes estilos de representar un mensaje: el utilizado en un cuento, en una carta, una nota o recibo, etc. (aspecto pragmático).

3.1.3 Principios relacionales

Estos principios se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y cómo éste, a través, representa objetos, ideas, conceptos, sentimientos. Para esto, el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje -

oral y la relación con el sistema gráfico "letra" y fonológico "sonido".¹¹

3.2 El proceso de comprensión de la lecto-escritura

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, son indicadores que permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita: a través de textos, en materiales de propaganda, televisión, periódicos, revistas, libros, envases, productos, etc. Por lo tanto el niño que siempre investiga el mundo que lo rodea, no puede pasar indiferente ante estos textos que aparecen por todas partes. Los ve, pregunta sobre ellos, observa como los adultos o hermanos mayores leen o escriben, reflexiona sobre este material y construye hipótesis en torno a él. Sin embargo y debido al medio cultural del cual provienen, no todos tienen la misma oportunidad de reflexión sobre la lengua escrita, por lo que el proceso de adquisición por el que atraviezan los niños, es similar, pero distinto en su evolución.

El proceso de comprensión de la lecto-escritura del niño se plantea en dos aspectos:

1. La búsqueda de significado, el niño parte de un momento en -

¹¹ FERREIRO, E. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Programa regional de desarrollo educativo de la OEA. Pag. 32-40 México; Dirección General de Educ. Especial 1979.

el que descubre a los textos como algo diferente al dibujo cuando los textos están acompañados por una imagen, la escritura -- significa exactamente lo que la imagen representa, el niño piensa que el significado de ambos (dibujo y escritura) es próximo, lo que difiere son las formas de representación (ver Apéndice - A).

Un paso muy importante dentro de esta búsqueda se da cuando aparece la Hipótesis de Nombre, misma que se observa cuando se le presenta al niño un texto con imagen. En la imagen el niño dice el nombre del objeto representado y acompañado por un artículo: una casa, el gato; y en el texto el niño repite el -- nombre pero suprime el artículo: casa, gato. Este momento permite llegar a descubrir que la escritura representa el nombre de los objetos pero no del objeto mismo.

Para los niños de este nivel, el texto cobra el significado de la imagen que lo acompaña y si ese texto se pone a otra imagen, el significado cambia en función de lo que representa la nueva imagen. Posteriormente descubre que también los verbos y otras partes (nexos) de la oración se escriben además de los sustantivos, sin embargo para que lo acepten requiere de mayor tiempo y experiencia por parte del niño pues su resistencia a -- reconocerlo obedece a: una, su Hipótesis de Cantidad Mínima de Caracteres -- menos de tres grafías no pueden leerse --, y otra, de las palabras que constituyen los enunciados, los artículos y -- nexos tienen un significado más gramatical que de sentido, por lo que son las que menos significados tienen para el niño.

2. La búsqueda de la estructura de la escritura se inicia en el

momento que el niño produce grafismos diferentes al dibujo para acompañar a la imagen.

Estos grafismos pueden estar colocados dentro de la figura dibujada, muy cerca de sus límites, fuera o alejados de ella. - Posteriormente el niño descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces produce grafías horizontales sin -- ningún control de cantidad (escritura sin control de cantidad). Un siguiente paso es cuando reduce el número de grafías, llegando algunos a poner hasta una sola grafía en correspondencia con un dibujo (escrituras unigráficas).¹²

Un momento de gran importancia en esta búsqueda de la estructura de la escritura es cuando aparece la Hipótesis de Cantidad Mínima: el niño supone que para que la escritura se lea, necesita tres grafías como mínimo, ya que menos de tres no dice nada o dice incompleto. Esta exigencia se da como antecedente a la hipótesis de nombre, sin embargo el niño buscará algún criterio para establecer la cantidad máxima: a) o bien fija un número estable de grafías a todos los nombres que "escribe" (escrituras fijas) O, b) basándose en el número mínimo de grafías establece el máximo de acuerdo al tamaño, peso o edad del objeto cuyo nombre va a escribir. A objetos más grandes o más importantes corresponden más grafías. Una vez regulada la cantidad de letras para todas las palabras que escribe, el niño se enfrenta al problema de cambio de significado ¿cómo escribir casa y gato? La forma de solucionarlo es variando el orden de las grafías en

¹² FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño, Pag.23 México, 1979.

cada palabra, debido a que no posee un repertorio amplio de grafías (escrituras diferenciadas). En este momento aparece la Hipótesis de Variedad.

Las variaciones de cantidad de grafía y significado en las representaciones de tipo presilábico, están dadas por:

a) Una secuencia de repertorio fijo con una cantidad variable: - en estas producciones algunas de las grafías aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra. Es precisamente la ausencia o presencia de algunas grafías lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación.¹³

Figura 1

Ejemplo gráfico de una secuencia de repertorio fijo con una cantidad variable

EL GATO BEBE LECHE

tsievi ccm6

GATO

tsi6

100112

b) Una cantidad constante con repertorio fijo parcial: en estas representaciones se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una

¹³ Ibidem 12 Pág. 40.

secuencia inmutable de grafías puede aparecer al principio, al final o incluso en medio de cada representación, mientras que -- las otras grafías varían. Por otra parte la cantidad de grafías empleadas es constante.

| | |
|--------------------|----------------|
| CONEJO | <i>es mast</i> |
| MARIPOSA | <i>as mast</i> |
| EL GATO BEBE LECHE | <i>des mas</i> |

Figura 2 Representación gráfica de una cantidad constante con repertorio fijo parcial

c) Una cantidad variable con repertorio fijo parcial: las producciones de los niños, como en el caso anterior, presentan --- constantemente algunas grafías en el mismo orden y lugar de una escritura a otra, la diferencia radica en que la cantidad de -- grafías no siempre es la misma.¹⁴

| | |
|-----------|------------------|
| CHILE | <i>a'se lome</i> |
| TAMARINDO | <i>Ela/memn</i> |
| SAL | <i>Lame mano</i> |

¹⁴ Ibidem 12 Pág. 42.

Figura 3 Ejemplo gráfico de una cantidad variable con repertorio fijo parcial

d) Cantidad constante con repertorio variable: en estas producciones la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan recursos de diferenciación cualitativa, se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien el orden de las grafías.

| | |
|----------|-------|
| GATO | o c A |
| MARIPOSA | ʒ e P |
| PEZ | g T S |

Figura 4 Ejemplo gráfico de una cantidad constante con repertorio variable.

e) Cantidad variable y repertorio variable: el niño controla la cantidad y la variable de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra. La coordinación del criterio --- cuantitativo y cualitativo indica un gran avance en la representación de significados diferentes, en su intento por comprender nuestro sistema de escritura.¹⁵

¹⁵ Ibidem 12 Pág. 44.

| | |
|----------|----------|
| GATO | g) 7041 |
| MARIPOSA | ci os |
| PEZ | oc) asle |

Figura 5 Ejemplo gráfico de una cantidad y repertorio variable

f) Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro -- inicial: estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que inicia cada palabra no es fija ni aleatoria sino que corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra, la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables.

| | |
|-----------|-----------|
| LAPIZ | as on i |
| PEGAMENTO | pa ls |
| GIS | la i to |
| PIZARRON | la T i ns |

Figura 6 Ejemplo gráfico de una cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial.

Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que por un lado se manifiestan características de la Hipótesis Presilábica y por otro lado, características de Hipótesis Silábica; es decir el niño hace una -

correspondencia sonora gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto esta correspondencia no se manifiesta.¹⁶

Representaciones de tipo silábico (ver Apéndice A): cuando el niño logra combinar las variaciones de cantidad de grafías y al mismo tiempo cuida la variedad interna entre grafías para otorgar distintos significados a sus producciones, ha descubierto una de las características de la lengua escrita: combinando un número limitado de signos se logra formar diferentes palabras. Es en este momento cuando el niño observa que una palabra tiene partes y busca el valor y la comprensión de esas partes. Su análisis al interior de la palabra la inicia haciendo corresponder una grafía a cada sílaba, lo que constituye la Hipótesis Silábica.

Al comienzo de esta correspondencia no existe una situación de relación estricta, porque en algunos casos las partes de la representación escrita no corresponden a cada una de las partes de la emisión oral, por ejemplo puede escribir una palabra de seis grafías con cuatro, haciendo un ajuste a su manera, como se puede observar en la figura 7.

PARA CABALLO :

escribe

interpreta

A U E O
 ↙ ↘ ↙ ↘
 CABA LLO

¹⁶ IBIDEM 12 PÁG.48

Figura 7 Correspondencia sonoro grafico

Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía.¹⁷

| | | | | |
|----------|---------|---------|---------|----------|
| escribe: | J | m | O | |
| lee: | ↑ CA | ↑ NI | ↑ CA | (CANICA) |

| | | | |
|----------|---------|---------|--------|
| escribe: | e | i | |
| lee: | ↑ PA | ↑ TO | (PATO) |

Figura 8 Representaciones silábicas.

Dicha hipótesis puede coexistir con la de cantidad mínima - de caracteres, por ejemplo, si un niño tiene una concepción silábica de la escritura, al tener que escribir palabras como sol, - sal, pan se enfrenta a un conflicto: en virtud de la hipótesis - silábica, considera que los monosílabos se escriben con una sola grafía; sin embargo, la hipótesis de cantidad, le exige escribir más de una grafía. Puede resolver el conflicto agregando una o - varias letras como "acompañantes" de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de cantidad mínima. Ejemplo, un niño escribe "sol" y coloca una grafía =M=, se queda viendo la grafía que hizo y agrega, sin decir nada, dos más. El producto final es:

escribe: M o A
lee: sol

¹⁷IBIDEM 12 Pág. 51.

Otro tipo de conflictos surge cuando se enfrenta con modelos de escrituras proporcionadas por el medio. Es probable que muchos niños que ingresan a primer grado sepan escribir sus nombres y otras palabras aprendidas en casa (oso, mamá, papá). Estas escrituras correctas no indican, necesariamente, que hayan abandonado la hipótesis silábica. Cuando a los niños se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo con frecuencia, es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de las palabras con las sílabas de éstas. Ver la Figura 9.

La palabra mamá puede ser leída de las siguientes maneras:

- Consideran que en la palabra sobran letras:

lee: m a m a
 ↑ ↑
 ma má (sobran)

- Saltan letras al leer

leen: m a m a
 ma má

Figura 9 Situaciones que manifiesta el niño en la lectura de una palabra

La hipótesis silábico-alfabético se manifiesta en el momento en que las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética, para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.¹⁸

Representaciones de tipo alfabético (ver apéndice A) cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica a sus producciones hasta lograr utilizarlo, para que esto ocurra por supuesto, habrá tenido que tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos como es el caso de las grafías dobles ch, rr, ll; un mismo sonido representado con varias grafías (c, z, s; o c, k, q) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h o la u de la sílaba gue.

A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido la relación sonidos-letras, no obstante aún le queda un largo camino por recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita como son, por ejemplo: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc.

Lo anterior no garantiza que el niño lea o escriba, para poder hacerlo necesita poseer la convencionalidad del sistema alfabético, y solo podrá llegar a ella, por lo que requerirá de modelos convencionales como los proporcionados por el medio ambiente o una persona alfabetizada que le proporcione esta información.

1. Sin valor sonoro convencional

| | | | |
|----------|--------------|------|---------|
| CALABAZA | COBP A O É N | PIÑA | n i j e |
| CEBOLLA | U E M N h b | PAN | a w m |

2. Con valor sonoro convencional

CHILE

PAPAYA

SAL

TAMARINDO

Figura 10 Ejemplo de representaciones alfabéticas

En lo que respecta a la lectura, mientras el niño enfoque toda su atención en relacionar cada grafía con un sonido, perdiendo la secuencia de los distintos sonidos, no descubrirá la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla. En el momento en que pueda hacer esta relación, su conocimiento inconsciente del sistema de la lengua, le permitirá -- identificar -- en la escritura, las estructuras lingüísticas y podrá interpretar los significados. Mientras esto no suceda, la relación entre grafías aisladas y sonidos aislados no constituye un acto de lectura puesto que no hay obtención de significados. En otras palabras el acto de lectura no puede reducirse a un simple acto perceptivo de conocimiento de formas y asociación de dichas formas con sonidos de la lengua. No es suficiente conocer el valor sonoro de las letras para saber leer, el deletreo penoso y sin sentido no es lectura, porque ésta implica necesariamente la comprensión de los textos. Por tal razón no es adecuado someter a los alumnos al decifrado de sílabas sin sentido, ni enfrentarlos a enunciados carentes de significado, por ejemplo: -- "Susi se asea", "Mi mamá me mima". Tales enunciados parecen trabalgosos y no conducen a comprender el sentido de los textos, ni a despertar el interés de la lectura en el niño.

3.3 Niveles de conceptualización de la lectura y de la escritura

La lectura y la escritura son procesos íntimamente ligados, ya que siempre se leen escritos de nosotros mismos o lo que otros escribieron. Sin embargo, el desarrollo de estos dos procesos no es paralelo, ya que los problemas que plantea en su adquisición son de distinta naturaleza.

3.3.1 Niveles de la conceptualización de la escritura

3.3.1.1 Nivel presilábico:

La característica principal de este nivel, es que el niño no hace ninguna correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla.

En este nivel en un primer momento para el niño:

- La escritura no remite al significado.
- No hay diferenciación entre imagen y texto, ni entre dibujo y escritura.
- Al interpretar un texto dice que es un dibujo, raya, letras, números, etc.
- En sus producciones dibuja los objetos cuando se le pide que escriba algo.

En un segundo momento, el niño descubre la diferencia entre dibujo y escritura, imagen y texto, se le pregunta qué está representando, tratando de comprender esto, se plantea lo siguiente:

- La escritura representa algo y puede ser interpretada, aunque no ha descubierto la relación escritura-aspectos sonoros del habla. (aparece la hipótesis de nombre).
- En sus producciones se observa la búsqueda de la diferencia entre escritura y dibujo. (parte de la escritura unigráfica y

llega hasta la escritura diferenciada).¹⁹

- La escritura se separa del dibujo, pero conserva sus características figurales, a los objetos grandes corresponden grafías más grandes o en mayor número. (aparece la hipótesis de variedad).

3.3.1.2 Nivel silábico:

La característica principal de este nivel es que el niño -- descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros -- del habla y que las palabras tienen partes diferenciadas.

- Aparece la hipótesis silábica, cuyas producciones pueden ser:
 - . Con letras sin asignación sonora estable.
 - . Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
 - . Asigna un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

3.3.1.3 Transición silábico alfabético:

- Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía, por lo que empieza a trabajar simultáneamente con el sistema silábico y alfabético.

3.3.1.4 Nivel alfabético:

La característica principal de este nivel es que el niño -- llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: -- cada fonema está representado por una letra. En sus producciones a cada sonido hace corresponder una grafía, pudiendo o no -- utilizar las letras convencionales.

¹⁹ Ibidem 12 Pág. 340-344.

3.3.2 Niveles de conceptualización de la lectura

Proceso de la lectura y búsqueda del significado de los -- textos.

3.3.2.1 Primer nivel o momento

Este momento se caracteriza porque los niños consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

- No hay diferencia entre imagen y texto. Se puede leer en el texto y en el dibujo.
- En las palabras acompañadas con imagen, el niño señala como -- algo para leer, el texto y el dibujo.
- En las oraciones con imagen, el texto se puede interpretar totalmente a partir de la imagen, éste representa los mismos elementos que él observa del dibujo.
- Llega a un nivel de correspondencia global sin análisis entre lenguaje y escritura.

3.3.2.2 Segundo nivel o momento:

Este momento se caracteriza porque los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto.

- Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.
- En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes el -- texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto, el niño suprime el artículo.
- Los niños intentan interpretar los textos pero no logran comprenderlos en su totalidad.

- Al leer palabras les sobran letras.
- En el análisis de las partes de la oración escrita, logra aislar el sustantivo, pero no puede separar el verbo.

3.3.2.3 Tercer nivel o momento:

El niño empieza a considerar las características del texto.

- En la interpretación de palabras con imagen, algunos niños interpretan el texto a partir de la imagen, pero las características del mismo -continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre las letras- se utilizan como índices para confirmar o rechazar una anticipación.

- En la lectura de oraciones con imagen, el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto y ubica en cada trozo un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras.

3.3.2.4 Cuarto nivel o momento:

En este momento el niño logra interpretar correctamente el texto que lee.

- Busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.
- En la lectura de oraciones con imagen, cuando el texto se le atribuye un nombre, éste se segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto. Cuando el niño atribuye una oración, las segmentaciones son: sujeto y predicado, verbo y complemento.¹⁴

¹⁴ Ibidem 12 Pág. 345-348.

C A P I T U L O I V

C O N C L U S I O N E S

El niño construye su conocimiento como resultado de su acción propia valiéndose de los aprendizajes previamente adquiridos y de hechos susceptibles a despertar su interés por conocerlo, por lo que podemos decir, que el conocimiento no tiene un punto de partida absoluto. Ahora bien, este interés depende de las estructuras mentales que posea, según su nivel de desarrollo. Este es un trabajo personal e individual que el niño tiene que realizar ya que el adulto no puede hacer esta labor, ni transmitir los conocimientos por medio de explicaciones.

Este interés se dá mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando él tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean. Este momento, que es diferente en cada individuo depende tanto de su proceso de desarrollo como de las oportunidades que tiene para interactuar socialmente.

En el aprendizaje de la lecto-escritura, el niño atraviesa por diferentes situaciones: en un primer momento de sus representaciones e interpretaciones presilábicas consideran el dibujo y la escritura como elementos indiferenciados. Posteriormente sus representaciones manifiestan diferencias objetivas en -

tre una y otra, al descubrir la relación entre escritura y significado, ya que consideran que los textos representan los nombres de las imágenes. El niño comienza con un tipo de escritura denominada unigráfica, después su escritura aparece sin control de cantidad para luego ser una escritura fija (utilizada para cualquier palabra que escriba). Por último se tiene una escritura diferenciada. En cuanto a interpretación de textos, las diferencias objetivas en la escritura son las que le permiten al niño asignar significados diferentes.

En las representaciones e interpretaciones de tipo silábico, el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. En la interpretación que hacen de los escritos, tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto, en función de imágen con palabras o imágenes con oraciones. A una emisión larga le corresponde un texto largo, a una emisión sonora corta le corresponde un texto corto. Sin embargo en estos intentos de correspondencia de una función sonora texto, descubre que el habla no es un todo indivisible y hace corresponder cada grafía a cada una de las sílabas que componen la palabra (transición silábico-alfabético).

Las representaciones e interpretaciones alfabéticas del niño se da después de que éste ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Por lo que es necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de sonidos en el habla para que los textos sean leídos y obtener significado de ellos, logrando así, interpretar correctamente el texto. Conoce de esta manera las

bases del sistema alfabético de la escritura: cada fonema está representado por una letra.

De acuerdo al enfoque psicogenético y a las experiencias de nuestra práctica docente se puede concluir que el aprendizaje de la lecto-escritura se da entre los cinco y siete años de edad, que corresponde el periodo preoperatorio o de organización y preparación de las operaciones concretas.

Sin embargo este aprendizaje no se da en forma súbita y en un momento específico, sino que se logra a través de todo un proceso de diversas conceptualizaciones que los niños manifiestan en diferentes momentos evolutivos en su proceso de adquisición y comprensión de la lecto-escritura. Dichos niveles o momentos son : presilábico, silábico y alfabético.

El momento el que el niño inicia este conocimiento depende más que nada, del interés propio de él por descubrir qué son aquellos signos gráficos que encuentra en su entorno. Por tanto corresponde a la educación preescolar ayudarlo a despertar este interés para que en el primer grado de educación primaria lo continúe y descubra por sí mismo su propio aprendizaje a través de acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones.

SUGERENCIAS

1. Apoyar al niño entre cuatro y siete años en la construcción del conocimiento de la lengua escrita y oral, dándole el tiempo suficiente para que éste se de en forma natural y espontánea de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje. Por lo que es necesario brindar al pequeño la oportunidad de interactuar dentro de un ambiente alfabetizado para que por sí mismo se interese por descubrir qué es y para qué sirve la lecto-escritura.

2. Conocer y comprender la naturaleza de la lengua escrita y sus principios para desarrollar técnicas que permitan al niño centrar su atención en la obtención de significados, en el descubrimiento de la utilidad y funcionalidad de la lecto-escritura dentro y fuera de la escuela, desarrollar estrategias que le permitan avanzar en sus niveles de conceptualización.

ESTATEGIAS DIDACTICAS PARA FACILITAR EL ABORDAJE DE LA LECTO- ESCRITURA.

Si se valora la lectura y la escritura no sólo dentro del ambito escolar, sino que se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela, y al mismo tiempo se desarrolla su práctica dentro de la institución escolar de manera tal que permite crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad.

Contemplaremos las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lecto-escritura y la valoren como una forma de comunicación útil y significativa.

Se considera al niño, como sujeto activo de su aprendizaje, que necesita estar interesado en interpretar y/o producir mensajes escritos para construir por si mismo este conocimiento; para hacerlo formula sus propias hipótesis y comete "errores" constructivos como requisito indispensable para acceder a él.

Se considera al docente, como aquel profesional que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo con la función particular que se le da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto, am

plía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño, en forma natural y espontánea, entre en contacto con todo tipo de material escrito.

Se considera a los padres de familia, como los sujetos responsables que sustentan los aprendizajes de sus hijos en el hogar, con experiencias de lectura y escritura y apoyan al educador con acciones y materiales necesarios para que el niño continúe sus progresos dentro del aula. Y aquellos que no colaboran ampliamente con la escuela, deberán ser sensibilizados para que brinden ayuda de acuerdo con sus posibilidades.

Se considera al entorno, como la familia, vecindario, escuela y comunidad, el medio en donde el niño aprende las primeras formas de organización social que le dan significado a sus representaciones, ideas, formas de comunicación, reglas, hábitos, etc. El entorno es fuente de oportunidades y experiencias que propician el acercamiento a la lengua escrita y los diferentes tipos de textos que en él se encuentran, reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad.

El niño como sujeto activo en su proceso para abordar la lectura y la escritura necesita:

Interactuar dentro de un ambiente alfabetizador con todo aquello que le interese y tenga significado para él.

Construir hipótesis, experimentar, confrontar sus supuestos y descubrir por si mismo diferentes formas de expresión oral y escrita.

Participar en la realización de periódicos escolares men

suales o semanales, revistas, boletines, etc. y en la organización de la biblioteca escolar.

Expresarse en forma oral en variedad de estilos: al jugar al telegrafo; al dictar cartas a los santos reyes, tarjetas de felicitación, recados, mensajes para compañeros enfermos; hacer recetas, menús, listas, etc.

Confrontar sus hipótesis de producción e interpretación de textos con sus compañeros y adultos.

Para propiciar la lectura y la escritura, el educador básicamente necesita:

Tener presente que nuestra función no es enseñar a leer y escribir a los niños sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento, aprovechando aprovechando las actividades del plantel escolar que sean más propicias y significativas para lograrlo, partiendo de su interés y respetando su nivel.

Conocer a cada niño y respetar sus características, su forma de comunicarse y su ritmo de desarrollo, escuchándolos.

Reconocer la importancia que tiene el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación, para propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, deseos, etc.

Escribir y leer con frecuencia, para que los niños presencien estos actos.

Aprovechar, dentro del trabajo cotidiano, todos los momentos de contacto con material escrito que sean significativos para el niño.

Hacer reflexionar al niño para que busque respuesta a sus preguntas por si mismo, en vez de darle contestaciones anticipadas.

Entender los "errores" constructivos de los niños como parte del proceso de aprendizaje.

Conocer y comprender la naturaleza de la lengua escrita y sus principios para desarrollar técnicas y estrategias que permitan al niño centrar su atención en la obtención de significados, descubrir la utilidad y función de la lectura y escritura dentro o fuera de la escuela, y avanzar en sus niveles de conceptualización.

Respetar las producciones de los niños, ya sean estas seu doletras, garabatos, etc. Entender por respeto: comprensión y conocimiento, no el dejar al niño sin apoyo.

Observar los avances que tienen los niños y proponer actividades de acuerdo con su nivel de conceptualización.

La escuela requiere de la colaboración continua de los pa dres de familia. El niño pasa una mínima parte de su tiempo en ella y es en el hogar donde obtiene los patrones educativos que tendrán significado a lo largo de su vida. Debemos tomar en cuenta que los padres de familia de algunos niños no son alfabetizados, trabajan la mayor parte del día o no están preparados para colaborar con el plantel. Por esta razón, los padres de familia deben ser sensibilizados para:

Apoyar la labor de la escuela en el hogar, dentro de las posibilidades de cada familia.

Informarse periódicamente sobre los avances y dificultades de sus hijos.

Conocer, a través de conversaciones o juntas con padres de familia, las actividades que el educador realiza y dentro de ellas las que atienden los procesos de lectura y escritura, así como la forma de llevarlas a cabo.

Responder sencillamente, dentro de sus posibilidades, a las preguntas que los niños les hagan sobre textos.

Colaborar con sus hijos leyéndoles, siempre que puedan, diversos materiales escritos como: cuentos, revistas, noticias del periódico, en las zona rurales pueden utilizarse etiquetas, anuncios, carteles etc.

Proporcionar a sus hijos, hojas de papel y lápices, crayolas, plumones etc., con los que puedan trabajar libremente en sus casas.

Actualmente se reconoce, cada vez con mayor certeza, que la acción de la escuela no debe limitarse de puertas hacia dentro. La relación escuela - comunidad debe ser estrecha, ya que ambas se influyen y se transforman para beneficio del niño.

Es a través de los adultos, del medio ambiente que lo rodea, que el niño recibe conocimientos sociales y culturales con los que forma sus propias concepciones del mundo y de la vida.

El entorno es el marco de referencia del niño a través del cual entiende el mundo y lo explica.

Proporciona material didáctico rico e inagotable, objetos físicos y sociales con los que el niño puede interactuar.

A P E N D I C E A

ESQUEMAS GRAFICOS DE LOS NIVELES DE
CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA

Escrituras unigráficas

GATO - U
PEZ I
CABALLO IE
MARIPOSA A
SOL S

Establecimiento de un mínimo
de tres grafías para escribir

GATO OCA
PEZ 9TS
CABALLO Fi~
MARIPOSA jep

Escritura atendiendo al
tamaño referente

GATO toraelm
MARIPOSA CIOS
CABALLO terosmaew
PEZ ocjaste

Hipótesis de variedad

GATO A oel
MARIPOSA Aeol
CABALLO A oloi
PEZ A oib

Hipótesis silábica

b e p a

CA - LA-BA - ZA

p e Pe

PI - ÑA PAN

Escritura sin valor

sonoro convencional

Hipótesis silábica

a o

GA - TO

l i o a

MA-RI-PO- SA

p z

PE - EZ

Escritura con valor

sonoro convencional

Hipótesis Silábico-Alfabé
tica.

C S A

CA S A

sol ✕

SOL

p t o

GA T O

ps

PEZ

m n o

MA N O

C y u o

CA YU C-O

Hipótesis Alfabética

Sal

la casa bonita

caxuco

la pelota

El perro ladra

B I B L I O G R A F I A

- FERREIRO, Emilia. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Programa Regional de Desarrollo educativo de la OEA, México; Dirección General de Educación Especial, 1979.
- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, 1979.
- FLAVELL, Jhon H. Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires, Paidós, 1979.
- HERBERT, Ginsburg y Silvia Oper. La teoría del desarrollo intelectual. Prentice-Hall hispanoamericana, S.A. 1986.
- PIAGET, J. La psicología de la inteligencia crítica. Grupo Editorial Grijalbo, S.A. 1988.
- PIAGET, J. Seis estudios de psicología. Editorial Ariel Barcelona. 1986.
- PIAGET J. y B Inhelder, La psicología del niño. Madrid. Morata, 1972.
- Manual de Legislación y Reglamentos. S.E.P. (Preescolar y Primaria).
- S.E.P. Programas y metas del sector educativo. 1979-1982, México, S.E.P. 1979.