

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD U.P.N. 321

“DIFERENCIA ENTRE EL LENGUAJE TIPICO DE LA ESCUELA Y EL QUE LOS  
NIÑOS DOMINAN ANTES DE INGRESAR“

*Ma. de los Angeles Rodríguez Landa*

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA OBTENER EL TITULO DE

L I C E N C I A T U R A  
EN EDUCACION PRIMARIA

ZACATECAS, ZAC. 1991

Zacatecas, Zac., 19 de junio de 1991.

C.PROFRA. MA. DE LOS ANGELES RODRIGUEZ LANDA  
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 en su trabajo intitulado:

" Diferencias entre el lenguaje típico de la escuela y el que los niños dominan antes de ingresar "

opción PROPUESTA PEDAGOGICA avalada por el Asesor C.PROFR. DAVID ADOLFO AGUILAR DAVILA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E

  
Profra. MA. FLORENCIA RAMIREZ VALERIO  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
DE LA UNIDAD 321

I N D I C E

# I N D I C E

## PAGINA

### INTRODUCCION

### CAPITULO I

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| ANALISIS DE LA PROBLEMÁTICA | 3  |
| 1.1. PROBLEMA               | 3  |
| 1.2. CONTEXTO GRUPAL        | 5  |
| 1.3. CONTEXTO INSTITUCIONAL | 9  |
| 1.4. CONTEXTO SOCIAL        | 11 |

### CAPITULO II

|   |    |
|---|----|
| CONSIDERACIONES TEÓRICAS DE LA LECTURA Y LA<br>ESCRITURA                | 12 |
| 2.1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE                             | 12 |
| 2.2. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTO- <u>ESCRITURA</u>            | 15 |
| 2.3. EL NIÑO Y LA TEORÍA PSICOGENÉTICA                                  | 20 |
| 2.4. NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN EN EL PROCESO-<br>DE LECTO-ESCRITURA  | 22 |
| 2.5. DIFERENCIACIÓN LENGUA ORAL-LENGUA ESCRITA                          | 28 |
| 2.6. RELACIÓN LENGUA ORAL - LENGUA ESCRITA                              | 30 |
| 2.7. LOS DESACIERTOS EN EL PROCESO DE LECTURA                           | 31 |
| 2.8. LA LENGUA ESCRITA, UN CÓDIGO                                       | 33 |
| 2.9. ESTRATEGIA DE LECTURA  | 35 |
| 2.10. LA INTEGRACIÓN GRUPAL EN LA APROPIACIÓN DE-<br>LA LECTO-ESCRITURA | 37 |

## CAPITULO III

ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS 40

3.1. ESTRATEGIAS DIDACTICAS GENERALES 40

3.2. ELABORACION DE TEXTOS 43

3.3. SOCIALIZACION DE CONOCIMIENTOS 45

3.4. CONFRONTACION DE ESCRITOS 48

3.5. EVALUACION 50

CONSIDERACIONES FINALES 53

## BIBLIOGRAFIA

## ANEXOS

DEDICATORIAS

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

A TI MI AMADO ESPOSO  
POR TU APOYO Y COMPRENSION  
QUE ME AYUDARON A CONCLUIR  
MI CARRERA

A MI HIJO ELEAZAR  
QUE SIEMPRE ME ACOMPAÑO:  
PRIMERO EN MI VIENTRE,  
DESPUES EN MIS BRAZOS;  
CON SU LLANTO Y SONRISAS,  
CON TODA SU TERNURA

CON CARIÑO

A MIS PADRES Y HERMANOS

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

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

¿Por qué a los niños se les dificulta entender el lenguaje utilizado en los textos que contienen los libros? ¿cuánto influye en el proceso enseñanza-aprendizaje? ¿qué hacer para evitarlo? ¿cómo lograr que entiendan si ese lenguaje no les dice nada, ni manifiesta sus vivencias?. Estas son algunas preguntas que se plantea un maestro en el transcurso del trabajo cotidiano con los niños.

Los maestros de primer grado sufren este problema, que implica un grave obstáculo para los niños que ingresan a lo que se considera el primer contacto formal con la lecto-escritura.

El niño se enfrenta pues, a textos que no revelan sus intereses ni llaman su atención; sin significado para él que no le invitan a leerlos ni estimulan a escribir.

Este documento aborda aportaciones muy interesantes acerca de la apropiación de lengua y de la lecto-escritura, que nos llevan a reflexionar acerca de los procesos por los que el niño pasa para adquirirlos. El marco teórico está constituido por la Psicología Genética de Jean Piaget y la Psicolingüística contemporánea. Estas aportaciones ofrecen algunas respuestas a las preguntas de los maestros y dan apoyo al trabajo docente.

Se pretende lograr que los niños manifiesten sus experiencias diarias, por sencillas que sean: juegos, fantasías, quehaceres, etc., en un ambiente de libertad, sin -- presiones que inhiban su forma particular de expresarse.

Para ello se proponen tres recursos, que no son producto de una idea original propia, sino aportaciones hechas por Freinet y Ana Teberosky, tales recursos son: elabora--ción de textos, socialización de conocimientos y confron--tación de escritos, a continuación se describen brevemente---

- 1.- Elaboración de textos; que consiste en hacer lo necesario a fin de que las niñas elaboren sus propios tex--tos, con la particular forma de expresarse, que utilizarán después en el proceso de adquisición de la lec--to-escritura.
- 2.- Socialización de conocimientos: Mediante la interac --ción grupal, las alumnas compartirán sus conocimientos ayudando a las demás, o preguntando cuando tengan du --das.
- 3.- Confrontación de escrituras: Se realizará una compara--ción de los escritos mediante un diálogo, en que las --alumnas argumentarán sus escritos y ésto los lleve a --realizar una acción reflexiva.

C A P I T U L O   I

ANALISIS DE LA PROBLEMÁTICA

# C A P I T U L O I

## ANALISIS DE LA PROBLEMATICA

### 1.1. Problema

PROPUESTA PARA SUPERAR EL PROBLEMA PRESENTADO POR LAS DIFERENCIAS ENTRE EL LENGUAJE TIPICO DE LA ESCUELA Y EL QUE LOS NIÑOS DOMINAN ANTES DE INGRESAR

La educación del niño no se inicia en el momento de su ingreso a la escuela, él trae consigo conocimientos y un lenguaje adquiridos en el ambiente del que proviene.

Al inicio de su escolarización, se encuentra con el problema de comprender el lenguaje típico de la escuela; el usado por el maestro y el que manejan los libros. Esto dificulta su comprensión y participación en el proceso de apropiación de la lecto-escritura.

Aprovechando los momentos de libre interacción entre mis alumnas y mediante la observación directa, percibí la dificultad que tienen para comprender cabalmente el lenguaje que utilizo y el que manejan los libros que por no serles familiar dificulta la apropiación de la lecto-escritura.

Al escuchar la lectura de un texto y ser interrogadas sobre lo que entendieron, no sabían que contestar. Sin embar

go, cuando una niña narró un cuento, la mayoría comprendió y fueron capaces de explicarlo con sus propias palabras.

Las instrucciones para realizar ejercicios que contienen los libros representan otro ejemplo de la dificultad -- para comprender este lenguaje, se les lee y no saben qué -- hacer, es necesario explicar de diferentes formas para que se logre la comprensión.

Es importante que el maestro utilice el lenguaje cotidiano de los niños y propicie la interacción entre los -- alumnos para que se expresen con espontaneidad; conforme -- avance, el niño adquirirá criterios de corrección y llegará a comprender el lenguaje típico de la escuela y de esta manera podrá adquirir también los conocimientos que ella transmite.

Los criterios de corrección se establecerán cuando -- el alumno confronte sus escrituras con sus compañeros y con ayuda de ellos advierta sus desaciertos (ver desaciertos en el proceso de lectura. cap. 3); y los corrija por medio de -- una discusión grupal, donde los alumnos participen aportando sus ideas y conocimientos.

A través de la elaboración de textos, la socialización de conocimientos y escrituras confrontadas, pretendo -- facilitar el acceso al aprendizaje de la lecto-escritura.

## 1.2. Contexto grupal

Indudablemente que el ingreso a primer grado no representa el inicio de la educación del niño, la labor de la escuela primaria consiste en aportar los elementos básicos para enriquecer los aprendizajes previamente adquiridos en el ambiente del que proviene y las actitudes positivas para --- consigo mismo y los demás (1)

Los primeros años de vida del niño son muy significativos en su desarrollo, de ahí que la labor que realice el maestro de primer grado sea determinante en la relación con su vida escolarizada pues es en esta etapa inicial cuando -- habrá de integrarse a las nuevas situaciones que se derivan de la pertenencia a un grupo escolar.

De acuerdo con la influencia del lenguaje de los mayores, expresando sus creencias, gustos, celos, valores, etc. van adquiriendo las diversas nociones de lecto-escritura, debido al lugar del que proceden. Así, hay lugares que favorecen más este primer proceso y otros que en muy poco contribuyen a acercar a las niñas a lo que realizarán en el aprendizaje formal de la lecto-escritura.

---

(1) Cfr. BERTELEY, María y Rosaura Galeana. "En y más allá de la escuela". en UPN. Problemas de educación y sociedad en México. Antología. SEP. Méx. 1987. p. 65

Las alumnas del primer grado se están descubriendo - como estudiantes, por lo que se producen muchos cambios en su comportamiento. Su actitud es de preocupación por saber si han hecho bien o no su trabajo.

El grupo a mi cargo es el primero "A" que presenta-- características de heterogeneidad; está constituido por 25- alumnas de las cuales 20 tienen 6 años, 3 siete años y 3 -- ocho años.

Hay niñas que provienen de comunidades rurales, otras de familias de niveles culturales bajos. El nivel de escolaridad familiar es un factor importante en el desarrollo del niño.

El cuadro "A" revela datos muy desalentadores acerca de la situación familiar de mi grupo. Como puede observarse la mayoría viene de padres analfabetas por lo que su bagaje cultural y nociones de lecto-escritura es prácticamente nulo y las niñas no tienen contacto cotidiano con materiales-escritos ni de lectura, privándolas de la posibilidad de -- una gama de experiencias variadas acerca del libro como son las siguientes:

- Aprender a diferenciar entre las distintas marcas gráficas presentes en una misma página.

- Comenzar a comprender qué quiere decir leer, es decir, cuáles son las propiedades específicas de ese acto del habla que llamamos "leer".

El niño de clase media se desarrolla en un ambiente más favorable, sus padres terminaron la primaria y asisten a actos de lectura que, aunque no están dirigidos a él, le informa sobre el valor social de la lectura, por ejemplo:

- Se leé una carta que llega.
- Se leen las instrucciones para utilizar tal o cual instrumento o para aplicar un medicamento, etc.

Así mismo a actos de escritura, que le informan sobre las situaciones sociales en las cuales adquiere valor preciso:

- Se escribe la lista de compras, un nombre o una dirección.
- Una carta a un pariente
- un recado, etc.

Este niño llega pues a la primaria habiéndose apropiado en la mayoría de los casos de modelos de conducta social y de información sobre las funciones sociales de la escritura.

| ANALFABETAS | PRIMARIA   |           | SECUNDARIA |           |             |
|-------------|------------|-----------|------------|-----------|-------------|
|             | INCONCLUSA | CONCLUIDA | INCONCLUSA | CONCLUIDA | PROFESIONAL |
| PADRES<br>4 | 18         | 3         | -          | -         | -           |
| MADRES<br>2 | 14         | 6         | 1          | 1         | 1           |

CUADRO "A"

Nivel de escolaridad familiar de las alumnas  
del 1o. A

El Jardín de Niños puede constituirse en el único -- sitio donde el niño encuentre lo que no puede encontrar en su casa: libros de cuentos ilustrados, textos y objetos por tadores de texto y, sobre todo acciones sociales específi-- cas. Sin embargo, este aspecto tampoco es favorable, ya que solamente 12 niñas estuvieron en el Jardín como lo demuestra

el cuadro B.

Además de los objetos físicos que presentan inscripciones existen las acciones sociales de producción o de interpretación de textos. Las diferencias entre el grupo son enormes, y, por lo tanto, son también muy marcadas las diferentes ocasiones de aprendizaje informal.

| No asistieron al Jardín de Niños | Asistieron al Jardín de Niños |        |        |
|----------------------------------|-------------------------------|--------|--------|
|                                  | 1 año                         | 2 años | 3 años |
| 13                               | 2                             | 3      | 7      |

CUADRO "B"

Antecedentes escolares de las niñas

### 1.3. Contexto Institucional

La escuela es reconocida como un lugar fundamental -- para la enseñanza y el aprendizaje de un tipo de conocimiento científico y formal.

"Maestros, padres y niños estamos inscritos en múlti-

ples relaciones y situaciones de aprendizaje, que independientemente de su articulación con la realidad escolar, tienen en sí mismo su contenido propio dado por la situación concreta vivida" (2)

La escuela donde realizo mi labor docente, Urbana No. 322 de niñas, se encuentra ubicada a unos 500 metros del centro de la población.

El edificio escolar comparte el patio de recreo con una escuela de niños. Tiene una superficie de 2 Hectáreas, está construída de cantera, patio enlozado de piedra, amplios jardines, cuenta con 7 salones, sanitarios y dirección.

La comunidad escolar la forman todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje como son alumnos, maestros y padres de familia. Asisten 230 alumnas distribuídas en 7 grupos con su respectivo maestro, hay subdirectora y un director técnico. La preparación de los docentes es la siguiente: una maestra que ejerce sin Normal, 8 maestras normalistas de las cuales 3 estudian en U. P. N. y tres tienen Normal Superior.

---

(2) Id.

#### 1.4. Contexto Social

Se considera a la comunidad como una unidad social - con un grupo de personas que se someten a las mismas normas y están en constante interacción.

Huejuquilla el Alto es una comunidad localizada al - Norte de Jalisco, limitada al Norte, Oriente y Poniente con el estado de Zacatecas y al Sur con el municipio de Mezquitic, Jalisco.

Está regida por un ayuntamiento integrado por personas del lugar. Se puede considerar una población urbana ya que tiene una población aproximada de 8,000 habitantes que dan lugar a la existencia de las clases alta, media y baja.

Existen pocas fuentes de trabajo, la principal es la agricultura, a la que se dedica una extensión de 637 Has., - de riego y 9367 de temporal; la ganadería y el comercio, -- en manos de un reducido número de personas de alto nivel -- económico.

Se realizan otras actividades complementarias como - las de los jornaleros que mediante trabajos eventuales apenas pueden llevar el pan de cada día a su numerosa familia, sin alcanzar a cubrir otros gastos como: vivienda, vestido- y educación.

C A P I T U L O   I I

CONSIDERACIONES TEORICAS DE LA LECTURA Y LA

ESCRITURA

## C A P I T U L O    I I

### CONSIDERACIONES TEORICAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

#### 2.1. El proceso de adquisición del lenguaje

El lenguaje es un aspecto importante en el desarrollo del niño, modifica su conducta en el aspecto afectivo e intelectual, le permite intercambio y comunicación con las personas que le rodean, además es un antecedente importante del aprendizaje de la lectura y la escritura. Lo adquiere a través de tanteos, es decir, de la verificación de hipótesis.

El balbuceo es el primer signo de lenguaje en el niño. Aprende las reglas que le permiten producir enunciados para comunicarse mediante el lenguaje hablado. Sin embargo, no existe evidencia alguna de que el niño sea capaz de producir un enunciado gramatical perfecto como producto de una instrucción, sino por el contrario, ellos "inventan la gramática", formulando hipótesis de las reglas. Las modifican cuando los adultos les corrigen, si ésto no ocurre el niño piensa que no es susceptible de corregir.

Puede incluso, en un sólo enunciado verificar varias hipótesis, como son: la identificación del objeto, en cuanto a los sonidos del lenguaje y si el enunciado es gramaticalmente aceptable en el lenguaje adulto. Ejemplo: El niño dice

a un adulto "mira vaca" al ver pasar una vaca.

- Identificación del objeto: al contestar el adulto "si-- ya lo vi" el niño verifica que en efecto lo que vió pasar es una vaca no un caballo, un perro o un burro.
- En cuanto a los sonidos del lenguaje: comprueba que, -- efectivamente ese animal se llama vaca y no maca, paca- o laca.
- Enunciado gramaticalmente aceptable en el lenguaje adul- to. Igualmente si el adulto no lo corrige el niño piensa que su enunciado es correcto gramaticalmente.

La retroalimentación llega cuando el adulto dice "si - puedo ver la vaca". El niño aprende a producir oraciones en - su lenguaje utilizando oraciones tentativas de las cuales ya - saben el significado, en una situación que los dos compren--- den.

El niño extrae sentido del lenguaje comprendiendo la-- situación en la cual se usa, así mismo aprende a comprender - el habla de los adultos, hipotetizando el sentido de los enun- ciados, es por eso que espera la aprobación o desaprobación - del adulto para confirmar o recnazar sus hipótesis. Hipoteti- zar el regularizar los verbos irregulares diciendo "yo lo poní"

en lugar de yo lo puse.

Los ojos juegan un papel muy importante en el aprendizaje del lenguaje, ya que una congruencia de miradas facilita la comunicación de significado. El niño extrae significado del enunciado y establece una relación si comprende el lenguaje adulto. Ejemplo de ello es cuando un adulto dice a un bebé: "ahí está el zapato".

Para el adulto esto pasa desapercibido pues ya dominan el lenguaje, en cambio para el niño que está aprendiendo es tan importante en la adquisición del lenguaje porque permite conocer el nombre de muchos objetos y escuchar enunciados que aunque no van dirigidos a él, los aprovecha para elaborar su aprendizaje (3)

Mediante el lenguaje el niño es capaz de reconstruir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. Piaget demuestra que el lenguaje se derivan tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental:

- a) Un posible intercambio entre individuos: es decir, el principio de la socialización de la acción.

---

(3) Cfr. SMITH, Frank. "Aprendizaje acerca del mundo y del lenguaje" en UPN. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología. SEP. Méx. 1988. p. 7-8.

- b) Una interiorización de la palabra, o sea la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soporte el lenguaje interior y del sistema de signos.
- c) Una interiorización de la acción, que de ser puramente perceptiva y motriz pasa a reconstituírse en el plano intuitivo de las imágenes y las experiencias mentales.

Desde el punto de vista afectivo, ello tiene como consecuencia, una serie de transformaciones paralelas: desarrollo de antipatías, simpatías, respeto, etc.) y de una afectividad interior que se organiza de una forma más estable que durante las primeras etapas (4)

## 2.2. El proceso de adquisición de la lecto-escritura

Generalmente se piensa que este proceso comienza cuando el niño ingresa a la escuela, frente al maestro que deberá enseñarle. La teoría de Piaget ha demostrado que el niño no es un ser pasivo, por el contrario, estructura el mundo en interacción con él, actúa sobre los objetos, formula hipótesis, las pone a prueba, las acepta o rechaza

---

(4) Vid. PIAGET, Jean. "El desarrollo mental del niño" Seis estudios en Psicología. Barral Editores. Barcelona. --- 1971 p. 28

según los resultados que obtenga, logrando así estructurar su pensamiento.

El niño es curioso, creativo y desde temprana edad se enfrenta a materiales escritos que le presentan la posibilidad de diferenciar las grafías del dibujo. Esto ocurre no solamente en el medio urbano (dentro y fuera de su casa) con los anuncios, también los niños del medio rural tienen acceso a este tipo de portadores de texto, ya que la mayoría de los productos de uso doméstico como: cerillos, pastas, refrescos, cigarros, traen un letrero por lo menos. Es así como el niño descubre el sistema de lecto-escritura, posteriormente deberá reconstruirlo por medio de una interacción constante para descubrir sus reglas, tal como lo hizo para apropiarse del lenguaje.

Investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro acerca del proceso de apropiación de la lecto-escritura revelan los pasos que el niño sigue desde que lee y escribe en forma no convencional hasta que utiliza la lectura y la escritura para comunicarse y adquirir informaciones y aprendizajes.

- La lengua escrita es para el niño un objeto de conocimiento. En un primer momento, no sabe que la escritura porta significado, que remite a algo que la trasciende. Diferencia las letras, pero son letras que dicen-

letras.

- En lo que respecta a las "escrituras" producidas por los niños en una primera etapa el trazado no se diferencia del que utiliza cuando hace un dibujo, es decir, todavía no hay discriminación entre escribir-dibujar y los textos no son aún portadores de significado, se le pide que escriba mesa y dibuja una mesa.
- Más adelante, los niños empiezan a efectuar grafías diferentes del trazo para el dibujo cuando se le pide -- que "escriban" o cuando juegan a "escribir". Por lo -- general estas grafías consisten en bolitas, palitos o curvas sin cerrar, que se disponen en forma desordenada sobre la hoja, sin linearidad (ordenamiento en una secuencia sobre una línea recta en el plano horizontal) orientación convencional (de izquierda a derecha), ni control de cantidad. Posteriormente esas grafías -- se organizan en el espacio colocándose una a continuación de otra, en una disposición horizontal. La evolución del tipo de grafías que el niño va utilizando y -- la disposición especial convencional en que debe ubicarlas (horizontalmente y de izquierda a derecha) no -- parecen ser problemas considerables. Los niños descubren sin gran dificultad la forma de las letras, y la manera en que se ubican. Esta evolución muestra "escrituras" que arrancan de bolitas y palitos convirtiéndose

se luego en grafías parecidas a letras.

- Cuando el niño obtiene información adecuada utiliza letras convencionales, sin embargo, el hecho de conocer letras (aún todas las letras) no implica que el niño ya domina la lecto-escritura, pues no son capaces de escribir correctamente palabras que las contengan ni efectuar la lectura de un texto sencillo. A partir de una revisión cuidadosa del proceso por el cual el niño se apropia del sistema de escritura, de los pasos que recorre para desentrañar dicho objeto de conocimiento.

Lo que está directamente vinculado con una actividad-cognitiva (los aspectos constructivos de este proceso) lo que pone en juego toda la capacidad creadora del niño que como un científico, se enfrenta con un complicado objeto del que debe dar cuenta y éste es un proceso largo y complicado que a continuación explico:

- El niño otorga significado a los textos, no puede leerlos, pero ya sabe que dicen algo y formula hipótesis. Lo primero que piensan es que los textos representan (si están escritos sobre un objeto o acompañando a una imagen) el nombre de dicho objeto. Del mismo modo, cuando se le presentan imágenes y se les pide que escriban lo que crean que va bien con dichas imágenes, la tenden

cia más generalizada es "escribir" el nombre de los objetos. Para producir dichas "escrituras" los niños pueden utilizar desde grafías muy primitivas hasta letras convencionales.

- Más adelante, aparece una hipótesis original construída por los niños: la exigencia de cantidad. Requiere de -- una cantidad mínima de grafías para que el texto sea -- legible, para que "diga algo", para que se pueda leer.-- Posteriormente viene la hipótesis de variedad, cuando-- los niños rechazan los textos "con todas iguales no se puede leer".
- La hipótesis silábica, consiste en adjudicar a cada letra un valor sonoro silábico.
- Los niños van conociendo las letras y comienzan a adjudicarle un valor sonoro-silábico estable.

Los niños llegan a comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura. Este es un descubrimiento esencial, pero no es el punto terminal del proceso de lecto-escritura (5)

---

(5) Cfr. FERREIRO, Emilia. "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura" en UPN. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología SEP. Méx. 1988. p 209-229

### 2.3. El niño y la teoría psicogenética

De acuerdo con la teoría psicogenética, el niño es un ser activo que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente; actúa sobre los objetos físicos y sociales busca comprender las relaciones entre ellos, elaborando hipótesis rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. Así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables. La escritura en sí misma, constituye para el niño un objeto más de conocimiento, forma parte de la realidad que él tiene que construir, producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

A partir de las investigaciones de enfoque psicogenético realizadas en algunos países de Europa y Latinoamérica, entre ellos México (Emilia Ferreiro), es posible saber que la creencia de que el niño empieza a leer y escribir sólo hasta que ingresa a la primaria, resulta ser parcialmente cierta, pues si bien el niño inicia el aprendizaje formal de la lecto-escritura en la primaria, antes ha pasado por una etapa de aprendizaje informal sumamente importante, cuya interrupción provoca serios trastornos en el aprendizaje.

Gracias a estos descubrimientos, es posible establecer la relación entre el proceso de aprendizaje de la lecto-

escritura y los problemas que afronta quien tiene dificultad para captar las ideas contenidas en un texto escrito, o para expresar sus propias ideas y sentimientos a través de una re  
dacción.

La relación se puede captar al observar que, según - los estudios mencionados anteriormente, alrededor de los cu  
atro años el niño empieza a interesarse por el lenguaje escri  
to: de este interés son testigos las paredes "rayadas", los-  
garabatos en los libros, etc., lo mismo que las "simulacio--  
nes" de lectura de los libros y revistas que estén a la mano de un niño. Estas actividades, en apariencia sin importancia y en algunas ocasiones hasta merecedoras de un regaño reflejan el inicio de un proceso muy importante en la formación - social del individuo; la adquisición del instrumento de comu  
nicación por excelencia, el lenguaje escrito.

Estos estudios han demostrado que el proceso de apren  
dizaje de lecto-escritura el niño atraviesa necesariamente - por una secuencia de etapas de conceptualización, éstas van desde aquella en la cual el niño descubre la relación entre- pauta sonora y escrita, es decir, descubre que se puede leer en un texto escrito.

A partir de ahí, se establece primero la correspon--  
dencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (si  
lábica) y después de una etapa de transición (silábico-alfa-

bética) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía para cada fonema.

El tiempo y el ritmo con que esto se logra varía de un niño a otro. Aún cuando el niño ha comprendido el sistema de representación alfabética de nuestra escritura, queda un camino por recorrer; pues no es una simple correspondencia de grafías y sonidos está cargado de arbitrariedades e irregularidades propias que lo hacen mucho mas completo( 6)

#### 2.4. Niveles de Conceptualización en el proceso de adquisición de lecto-escritura.

Los procesos de lectura y escritura se relacionan mucho, si pensamos en el hecho de que siempre se lee lo que se escribe, ya sea por la persona que lo está leyendo o por otra desconocida, así mismo se puede escribir lo que se lee.

El niño pasa por diferentes niveles de conceptualización para llegar al conocimiento de ambos procesos. El ambiente donde se desenvuelve puede ser desfavorable si convive -- con personas analfabetas o semianalfabetas que no realicen -- actos de lecto-escritura y favorable cuando por lo menos uno

---

(6) Cfr. GOMEZ, F. Margarita. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura". en UPN. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología SEP. Mex. 1988 - -- p. 89-91

de los padres tienen la primaria terminada y utilizan la lectura y escritura para comunicarse, o bien, hay quienes dedican tiempo a sus hijos para leerles un cuento o los niños --presencian cuando sus hermanos mayores realizan sus tareas.

Los niveles de conceptualización son los siguientes:

#### Nivel Presilábico

En cuando a la escritura:

- La palabra escrita no remite a ningún significado. Se presenta la palabra silla y contesta: dice bolitas, palitos-o letras.
- No establece diferencia entre dibujo y escritura.
- Cuando escribe lo hace con representaciones gráficas al - dibujo.

Escribe muy cerca del dibujo o dentro de él. Las curvas apenas se cierran sobre sí mismas. Nada permite aún diferenciar a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo-dibujo.

Poco después:

- La palabra escrita representa el nombre de los objetos.
- Las escrituras unigráficas aparecen cuando los niños utilizan un sólo signo para escribir una palabra y, por lo tanto no existe más que la posibilidad de una lectura global.
- Aparece la hipótesis de cantidad mínima de grafías, para -

que algo se pueda escribir necesita tener mas de tres grafías. A esto se le conoce como escrituras fijas.

- Aparece la hipótesis de variedad: cuando el niño tiene -- un repertorio más amplio de letras. Utilizan variedad de letras para que se "pueda leer" o "para que diga algo". - Se le conoce con el nombre de escrituras diferenciadas.

En cuanto a la lectura:

No hay diferencia entre texto y dibujo. Puede leer "gato" en la imagen de este, así como también con grafías.

- Si se le presenta un enunciado con dibujos lo mismo leerá en el texto como en el dibujo.
- En los textos sin imagen dicen palitos, bolitas, letras o números.
- Las escrituras unigráficas provocan una lectura global.

#### Nivel Silábico

En cuanto a la escritura:

El niño descubre la relación entre palabra escrita y los aspectos sonoros del habla.

El desarrollo propio de este nivel lleva al niño a -- elaborar una hipótesis silábica, según la cual cada letra escrita vale por una sílaba de la palabra. Esto aún no signifi-

ca que las letras tengan un valor sonoro estable. Pero es un gran avance en la búsqueda de una correspondencia término a término entre las partes de la palabra hablada y la palabra escrita que, por primera vez resulta exhaustiva.

Todas las letras son interpretadas y sistemáticamente a cada letra corresponde una sílaba diferente.

Esta hipótesis silábica permite al niño anticipar -- cuántas grafías son necesarias para escribir la palabra: -- cuenta las sílabas, sabiendo que a cada una le corresponde -- una letra.

En cuanto a la lectura:

Aparece la hipótesis de nombre:

- El niño lee textos con dibujos diciendo únicamente el nombre de los objetos que acompañan el texto. Cuando son palabras acompañadas de imagen dice el nombre del dibujo como etiquetándolo. Sin embargo no utilizan artículos: está --- frente al niño el dibujo de una mesa y dice (señalándola)- "mesa" en lugar de "la mesa".

Cuando interpretan enunciados con imagen:

- Unos niños esperan encontrar únicamente el nombre del objeto que aparece en el dibujo.
- Otros, esperan encontrar una oración relacionada con la --

imagen, considera la oración con un todo, la emiten sin cortes sonoros.

- Observan una ilustración que muestra un perro comiendo. -  
Leen "el perro come" ó "el perro está comiendo".

#### Transición Silábico-Alfabético

En cuanto a la escritura:

- El niño descubre la correspondencia sonido-grafía.
- Hace uso del valor sonoro de todas o algunas de las le- --  
tras que emplea.
- Por lo general su escritura va precedida de un análisis si  
lábico-fonético de la palabra.
- Trabaja con dos hipótesis: silábica y alfabética. Aún cuando  
no emplea el valor sonoro de las letras que escribe, --  
hace corresponder a cada una de ellas un recorte silábico-  
fonético de la palabra. Por ejemplo pelota la lee: pe -l-o  
t-a.
- Por lo general su escritura va precedida de un análisis --  
silábico-fonético de la palabra.
- Trabaja con dos hipótesis: silábica y alfabética. Aún cuando  
no emplea el valor sonoro de las letras que escribe, --  
hace corresponder a cada una de ellas un recorte silábico-

fonético de la palabra. Por ejemplo pelota la lee: - ---  
pe - l - o - t - a.

En cuanto a la lectura:

- El niño comienza a tomar en cuenta las características del texto como son:

longitud de la palabra

diferencia entre las letras

que utiliza como índices para confirmar o rechazar una anticipación ya que interpreta el texto a partir de la imagen.

- En oraciones con imagen considera

longitud

número de renglones

trozos del texto

lee un nombre o una oración en cada trozo. Las palabras de --  
menos de tres letras no son legibles para él.

#### Nivel Alfabético

En cuanto a la escritura

El niño ya establece la correspondencia sonido-grafía y comprende las bases del sistema alfabético. También establece una correspondencia entre las formas que establecen una palabra y las letras necesarias para escribirla.

La escritura es alfabética, es decir, los niños realizan un análisis fonético de la palabra, y manejan el valor sonoro de las letras.

En cuanto a la lectura:

El niño busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

Se observa un conocimiento de las bases del sistema alfabético. Al analizar las partes de la oración escrita logra ubicar cada una de las palabras relacionando la palabra oral y la escrita (7)

#### 2.5. Diferenciación lengua oral-lengua escrita.

La lengua oral y la lengua escrita no son idénticas, presentan notables diferencias. Cuando uno habla, lo hace la mayoría de las veces con personas que están presentes; esto le permite acompañar el lenguaje con entonaciones y gestos que facilitan la comunicación, si el otro no comprende, puede preguntar y recibirá una aclaración inmediata.

Cuando uno escribe, en cambio, dirige el mensaje a -

---

(7) Cfr. SEP. "La lecto-escritura en el nivel preescolar. en UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. SEP. 1988. MEX. p. 328-330.

personas ausentes, por lo tanto, el lenguaje escrito tiene - que bastarse a sí mismo, no hay posibilidades de acompañarlo con gestos que lo aclaren. Por otra parte, la persona a -- quien va dirigido el mensaje lo leerá en ausencia del que -- lo ha escrito, no podrá hacer preguntas sobre lo que no comprenda. Es por eso que el lenguaje escrito debe ser mucho -- más claro y explícito que el lenguaje oral. Es lógico que se encuentren diferencias entre la estructura del lenguaje oral y la del lenguaje escrito.

Por otra parte, dentro del lenguaje oral hay diferentes formas de hablar que dependen de la situación en que nos encontramos: no hablamos de la misma manera en nuestra casa y en la escuela, no hablamos igual cuando nos dirigimos a -- una persona mayor y cuando nos dirigimos a un niño.

Así mismo hay diferentes estilos en el lenguaje es-- crito, la forma en que se escribe en un periódico es muy dis-- tinta a la que caracteriza a un cuento o a un poema.

La posibilidad de diferenciar lengua oral y lengua-- escrita, así como la de descubrir diferentes estilos de lo-- escrito favorecerán, en el niño que está aprendiendo a leer y escribir, la anticipación de contenido (ver desaciertos -- en el proceso de lecto-escritura posible del texto que aborda. (8)

---

'8) Cfr. GOMEZ, P. Margarita. op. cit. p. 88-89.

## 2.6. Relación lengua oral-lengua escrita

Genéticamente, la lengua hablada precede a la escrita y podemos formular la hipótesis de que favorece su organización. Es por eso que podemos observar que el niño aprende primero a hablar, a expresarse en forma oral. Conforme -- adquiere contacto con la escritura va apropiándose de ella, -- primero aparece en forma no convencional (seudo letras), poco a poco se va mejorando hasta que el niño puede comunicar sus experiencias, ideas y sentimientos en forma escrita. La escritura se convierte en un medio social de comunicación.

La lengua escrita es más precisa y rica que la oral. Cuando queremos que la comunicación perdure en el tiempo y -- llegue a grandes distancias es mejor utilizarla.

Si los dos interlocutores están uno en presencia del otro, la lengua hablada es la más apropiada a la comunicación porque la formulación ahí es más rápida que con la lengua escrita, además el mensaje se acompaña de una expresión de alegría, coraje, tristeza, etc., para hacerla más emotiva, sin contar con la mímica que puede emplear. Además es más -- rápida. Se comunica más pronto un mensaje hablado que un escrito. Sin embargo el mensaje escrito debe ser claro, exhaustivo y preciso:

- Para que pueda captarse totalmente

- Para que no deje lagunas de información
- Para evitar malos entendidos imposibles de reducir.

Continuamos con la hipótesis de que la lengua oral favorece la organización de la lengua escrita y tenemos que:

- Hay un desfasaje, un rompimiento entre pensamiento y expresión escrita.
- Es necesario un tiempo de reflexión para organizar la segunda con tanteos en cuanto a formas de articulaciones interiorizadas.
- Es posible que durante este espacio de tiempo se organice la conversión de la información, es decir, la organización necesaria para pasar de un apoyo a otro (9)

## 2.7. Los desaciertos en el proceso de lecto-escritura.

Los errores cometidos en lectura se han considerado durante muchos años y aún actualmente como graves errores y problemas que han dado pie a alumnos marginados, "etiquetados" como niños con problemas de aprendizaje, disfunción cerebral o de alteraciones perceptuales que requieren tratamien

(9) Cfr. NOT, Luis. "La enseñanza de la lengua materna". EN-UPN. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología. SEP. Méx. 1988. p. 30-33.

to especial. Esto ha provocado que se relegue a esos niños -- pretextando no contar con el tratamiento especial que requieren.

Estos errores se ven como "horrores" que el alumno no debe cometer ya que se pretende el niño actúe en perfección en todas sus acciones, sin detenerse a considerar que tienen derecho y necesidad de equivocarse, de revalorar esos errores para superarlos.

Afortunadamente se han realizado investigaciones --- (Goodman y Goodman 1977) y han demostrado que esos errores no son, como se ha pensado, consecuencia de patología alguna. Estos autores ni siquiera les llaman errores, porque con esta simple expresión negativa ya se le está señalando, ---- "etiquetando". Han preferido llamarles desaciertos, esta expresión que no es tan cruel permite, reconsiderar los errores que ya no lo son mas.

Manifiestan que todo lector fluido, centrado en obtener significado comete muchos desaciertos que lejos de ser indicadores de patología reflejan su habilidad para desligarse de la atención detallada de lo impreso y extraer significado (10)

---

(10) Cfr. GOMEZ, P. Margarita. op. cit. p. 80-82.

Cuando el lector comete desaciertos en lecto-escritura, utiliza las estrategias de lectura: anticipa o predice alguna letra, sílaba, palabra o hasta una oración, cuando seleciona las grafías que le permiten leer más rápidamente y cuando realiza confirmaciones o autocorrecciones.

Los desaciertos, lejos de ser errores son cualidades que posee el lector y con esas habilidades es capaz de ex----traer significado y darle un sentido y utilidad mas amplia al texto.

## 2.8. La lengua escrita. Un código

La lengua escrita es una forma particular de representación gráfica, más socializada que el dibujo o la imagen, --por lo tanto menos sujeta a interpretaciones subjetivas. El--conjunto de signos gráficos que la constituyen no presentan --relación alguna entre el significante y el significado ya que la relación entre una y otra se ha establecido en forma arbitraria por las personas que hablan determinado idioma y han --dado a cada grafía un valor sonoro.

El niño confunde dibujo y escritura: la escritura no--representa los sonidos del habla, sino igual que el dibujo,--representa los objetos a los que alude.

Conforme el niño tiene contacto con la escritura va--estableciendo esa diferencia, poco después el dibujo se con--

vierte en apoyo que permite anticipar el significado de la escritura. Los pequeños que están aprendiendo a leer y escribir necesitan saber que la lengua escrita es un código y los fonemas con que escribimos es una convención social y que las relaciones entre significante y significado se han establecido convencionalmente y no hay una razón lógica para que las palabras se escriban con ciertas letras, ejemplo:

taza

Esta palabra escrita está formada por varias letras (t - a - z - a) dispuestas en un orden dado.

Podríamos preguntarnos la relación entre la palabra escrita y la taza en que tomamos el café.

La palabra escrita "taza" representa un significante que a su vez representa un significado, en este caso el significado puede ser la misma palabra hablada, o la taza--concreta en la que se está pensando o el concepto que se --tiene de la taza. Es evidente que en ninguno de los casos --hay parecido alguno entre el significante y el significado.

La lengua escrita es un sistema de signos que supone un alto grado de convencionalidad. Antes de que el niño aprenda a leer y escribir es necesario que:

- Adquiera posibilidades de producir e interpretar símbolos.

- Comprenda la necesidad de la conveniencia de utilizar formas convencionales de representación.
- Juegue a inventar códigos: interpretarlos y comunicarlos a sus compañeros. Después podrá comprender los inventados por otros y utilice el código de la lengua escrita como un medio para comunicarse con otras personas (11)

## 2.9. Estrategias de lectura

Leer implica algo más que descifrar grafismos, requiere de una serie de habilidades que permiten llegar a una amplia comprensión de la lectura. El lector debe poner en juego sus conocimientos previos; informaciones y experiencias para cumplir con el objetivo primordial de la lectura: comprender el texto.

A la serie de éstos conocimientos se les llama estrategias de lectura y son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección. Estas estrategias se desarrollan y modifican durante la lectura.

**Muestreo:** El niño selecciona de la palabra, las grafías que conoce lo que le permite leer sin tener que ver letra por letra.

**Predicción:** El niño prevee la historia que contiene un texto observando las ilustraciones e incluso es capaz de leer las acciones que realizan los personajes, haciendo gala

---

(11) Cfr. GOMEZ, P. Margarita. op. cit. p. 96-99

de su imaginación. Cuando el niño ya lee en forma convencional, puede predecir el final de la historia a través de los dibujos o prescindiendo de ellos.

**Anticipación:** Guarda mucha relación con la predicción. El niño anticipa el significado del texto a partir de la imagen que se le presenta. Anticipa una oración a partir de la longitud total del número de palabras y/o de índices encontrados en el texto (letras o palabras desconocidas). Si el maestro empieza a leer un enunciado en el pizarrón, los niños van repitiendo, el maestro se detiene y el niño puede anticipar el contenido del enunciado completándolo:

Laura corta una rosa

Laura corta una... (los niños pueden anticipar) rosa. Para lograr esto, previamente se habrá hablado de un tema relacionado con el enunciado. A medida que el niño adquiera más experiencia en lecto-escritura, es decir, en la medida que posea y emplee información sobre vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto.

**Inferencia:** Se refiere a la posibilidad que tiene el niño de deducir o inferir información que no contiene el texto, es decir, el niño puede expresar sus experiencias a partir de un texto y hasta de un enunciado. Ejemplo:

La vaca come avena

Los niños pueden completar el enunciado agregando otro tipo de alimento que come la vaca:

La vaca come avena, también tazole y salvado

o bien agregar otras actividades propias de la vaca:

La vaca come avena para dar mucha leche.

Confirmación: Esta estrategia, como su nombre lo indica, sirve para que el lector confirme o pruebe sus anticipaciones, predicciones previas y sus elecciones tentativas.-- El alumno se detiene a analizar si ha hecho bien o no sus anticipaciones, predicciones o inferencias para posteriormente efectuar la...

Autocorrección: que permite reconsiderarlo, buscando información con sus compañeros y maestro para corregirlo, ya de una grafía, sílaba palabra o/y hasta un enunciado.(12)

## 2.10. La integración grupal en la apropiación de la lecto-escritura

La situación espontánea de intercambios en el grupo-clase, no solo no se ha valorado, sino, por el contrario ha sido objeto de reproche y represión en contra de aquéllos que se atrevieron a compartir sus experiencias o dudas. Se les ha

---

(12) Cfr. GOMEZ, P. Margarita. op. cit. p. 77-80.

reprimido por temor a que los intercambios de información -- sean más bien intercambios de "errores" que dificultan la -- enseñanza y alteran la disciplina. La escuela ha considerado la escritura como una actividad individual y olvida que ella es el resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad, -- cuya función es social.

El grupo escolar es una de las pocas oportunidades-- (si no la única de convivencia de niños de la misma edad, por lo que representa un lugar privilegiado donde el niño puede interactuar con otros pares que se encuentran en su misma situación; poseen intereses, conocimientos y necesidades que - pueden ser compartidos.

Se trata pues, de un lugar excelente para practicar la socialización en su sentido más amplio. Situación que puede ser orientada a una tarea específica: el intercambio entre sí del proceso de comprensión de la lecto-escritura a -- través de sus intercambios. Esto favorecerá muchos aspectos-- entre otros:

- La comunicación entre los niños
- la socialización
- la apropiación de la lecto-escritura
- el desarrollo cognitivo.

Los conocimientos infantiles responden a un doble origen (Ferreiro y Teberosky, 1979) determinado por:

- Las posibilidades de confrontar con los otros las propias conceptualizaciones.
- El hecho de que los mismos niños pueden jugar al papel de informantes sobre los aspectos convencionales del sistema.

Esta interacción social constituye una fuente de conflictos, puesto que los niños utilizan sus propias hipótesis para asimilar la información del medio y las ponen a prueba -- al confrontarlas con las hipótesis de otros, no siempre idénticas a las otras.

Con la interacción social se propicia un espacio que permite y facilita la socialización de los conocimientos y -- las tareas pueden ser un buen contexto de construcción de la escritura( 13).

---

(13) Cfr. TEBEROSKY, Ana. "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal". en UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. SEP. Méx. p. 85-87.

C A P I T U L O   I I I

ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

## C A P I T U L O    I I I

### ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

#### 3.1. Estrategias didácticas generales

Las diferencias entre el lenguaje típico de la escuela y el que las niñas usan antes de ingresar, dificulta la -- apropiación de la lecto-escritura, por lo que se hace necesario un acercamiento maestro-alumno para unificar el lenguaje de tal manera que se establezca una comunicación y un espacio adecuado para adquirir aprendizajes.

A continuación se plantean lineamientos didácticos -- tendientes a lograr la incorporación del lenguaje de las niñas retomándolo y revalorándolo con el objeto de utilizarlo en la apropiación de la lecto-escritura, para evitar así --- la incomprensión que surge con el lenguaje utilizado en los textos que contienen los libros, pues no revelan sus inquietudes ni experiencias.

Se propone precisamente que las niñas plasmen sus -- experiencias diarias donde manifiesten su particular forma-- de expresarse.

Recursos:

Los recursos propuestos son: Elaboración de textos,-

socialización de conocimientos y confrontación de escritos. - La utilización y aplicación de éstos no son una receta para-- el aprendizaje de la lecto-escritura. La elaboración de tex-- tos es un recurso que facilita el acceso a ella utilizando -- los textos que las mismas niñas elaboren, como producto de su universo vocabular. Después serán estudiados y analizados ya-- que no es requisito que las niñas sepan escribir, puesto que-- el maestro lo puede hacer en el pizarrón, lo rescatable de -- esta actividad es que el niño manifieste sus vivencias y uti-- lice su lenguaje en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Los recursos socialización de conocimientos y confron-- tación de escritos, darán lugar a una interacción grupal, --- donde las niñas compartan sus conocimientos: pregunten y re-- chacen otras respuestas argumentando sus escritos.

#### Características del material:

El material que se utilizará será todo aquél que las-- alumnas elaboren o construyan en su interacción con la lecto-- escritura.

#### Conducción de la actividad

En un ambiente favorecedor donde las alumnas puedan-- expresar libremente sus ideas y vivencias (en forma oral y es-- crita) el maestro conducirá la actividad, tratando de ser un-- miembro mas del grupo.

NOTA: Las actividades especificadas son experiencias adquiridas con mis alumnas y como podrá observar ya dominan el concepto de letra.

Papel del maestro:

- Tener siempre presente que su función no es enseñar a leer y escribir a las niñas sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento aprovechando actividades que sean más propicias y significativas para lograrlo partiendo de su interés y respetando su nivel.
- Reconocer la importancia que tiene el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación lingüística, para propiciar que las niñas hablen de sus experiencias, ideas y sentimientos.
- Hacer reflexionar a las niñas para que busquen respuestas a sus preguntas por sí mismas o mediante la interacción con sus compañeras en lugar de darles contestaciones anticipadas.
- Entender los "errores" constructivos de las niñas, tomarlos como desaciertos que forman parte del proceso de aprendizaje.
- Reconocer la competencia lingüística (los conceptos y/o vocabulario e información que manejan las niñas) para incorporarlo en su aprendizaje.

Papel del alumno:

- Necesita interactuar dentro de un ambiente de libertad donde pueda expresar sus vivencias.
- Atreverse a leer y escribir lo que le interesa.
- Construir hipótesis, experimentar, confrontar sus supuestos, descubrir por sí mismas diferentes formas de expresión oral y escrita.
- Usar la escritura con el fin de comunicar ideas, sentimientos, problemas, soluciones, planes, necesidades, etc.
- Aprovechar las situaciones para expresarse oralmente y por escrito: felicitaciones en navidad, el día de las madres o cumpleaños de alguna compañera; avisos, recados, recetas, etc.
- Discutir las producciones aportando nuevas ideas para mejorarlas.

### 3.2. Elaboración de textos

Los niños elaborarán textos donde expresen libremente sus vivencias por sencillas e insignificantes que parezcan con su propio lenguaje, es decir, con su particular forma de -- hablar.

No se impondrá un tema o un plan destinado, pues se --

convertiría en una actividad que no revelaría la esencia del lenguaje de las niñas.

La elaboración de textos se hará en un clima de libertad, donde el niño se exprese sin presiones, siguiendo un deseo e impulso de hacerlo.

"Sin embargo, no basta dejar al niño en libertad para escribir, hay que crearle el deseo, la necesidad de expresarse, es por eso que el verdadero texto libre sólo puede darse en un clima de libre actividad de la escuela moderna". (14)

#### Actividades

Elaboración de cuentos o relatos de experiencias vividas.

a) Las niñas quieren escribir lo que vieron en la feria que acaba de concluir (feria regional de Huejuquilla que se efectúa el 28 de diciembre al 2 de enero).

- La maestra escribe en el pizarrón lo que las niñas van dictando.
- Cuando algún enunciado no encaja en el texto se discute en grupo y se llega a un acuerdo.
- Al finalizar el texto lo lee la maestra y luego todo el grupo.

---

(14) Cfr. FREINET, Celestín. "La práctica de las técnicas Freinet". en UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. SEP. Méx. 1988. p. 71

b) Las niñas quieren solicitar por escrito al director, permiso para realizar una excursión al campo.

- Se inicia un diálogo donde las alumnas se ponen de acuerdo en lo que van a decir.
- Se discuten los desacuerdos hasta lograr unanimidad.
- Se escribe el recado en el pizarrón.

Entre las muchas situaciones que pueden aprovecharse para realizar este tipo de escritos pueden mencionarse:

- Las comunicaciones que se envían periódicamente a los padres, citatorios a reuniones, invitaciones a festivales de la escuela, etc.
- Necesidad de escribirle a un pariente o amigo.
- Deseos de comunicar lo que hacen en su casa: sus juegos, paseos, quehaceres domésticos, etc.

### 3.3. Socialización de conocimientos

Estudios recientes han demostrado que los niños desde la edad preescolar son capaces de establecer conversaciones -- colectivas y hacer discursos coherentes, tanto en situaciones de juego libre como en tareas orientadas y reflexivas, esta capacidad se desarrolla hacia la edad de 5 a 6 años y se puede aplicar en la construcción de escrituras.

Los actos de conversación se pueden usar como medio de

intercambiar información, establecer acuerdos, colaboraciones, etc. Los intercambios pueden ser tanto verbales como no-verbales, pueden haber pedido información que requiera respuesta, tanto como informaciones espontáneas.

Los destinatarios de los pedidos pueden tener competencia o no para dar una respuesta satisfactoria. El que pregunta a veces espera una respuesta verbal, otras necesita una acción específica (una acción gráfica). Las alumnas del grupo saben quienes son los destinatarios capaces de satisfacer las demandas, sin embargo, como se podrá observar mas adelante, todas pueden preguntar, responder, criticar o corregir. Es por eso que podemos decir que los intercambios entre niños no son más que instrumentos para socializar lo que cada uno sabe y ayudar a una construcción conjunta.

Hay niñas capaces de aceptar respuestas correctas y rechazar las incorrectas, pero necesita de la información de las demás para completar su escritura que termina siendo el resultado de la colaboración de otras .(15)

#### Actividades

##### a) Escritura en colaboración.

- El grupo se divide en 5 equipos de 5 niñas.
- Las alumnas proponen la escritura de una palabra

---

(15) Cfr. TEBEROSKY, Ana, op. cit. p. 89-91.

- La van escribiendo todas, preguntando: ¿con qué letra? --  
¿cuál sigue? ¿qué mas hace falta?... Hasta que quedan sa-  
tisfechas con su escrito, pueden preguntar a otro equipo y/o  
a la maestra. Ejemplo:

Escritura de la palabra mesabanco

Yolanda: Se empieza con me? (escribe únicamente la m)

Rosa: sí, pero con e para que diga me

Guille: ¿qué sigue de la me?

Rosa: pues sabanco para que diga mesabanco.

Guille ¿y cómo se escribe? (Rosa le muestra su escrito: mes -  
bco.

Erika: no, así no, mejor hay que hacerlo por partes: me, des-  
pués sa, a tí te falta la a para que diga sa, ahora ya-  
tenemos me-sa.

Guille: nos falta banco, para que diga mesabanco, pero ... có  
mo se escribe?

Rosa: pues sigue la ba.

Erika: y luego la co.

Escribieron mesabaco: lo leen mesabanco. Lo muestran a  
otros equipos y éstos leen: mesabanco. Lo muestran a la maes--  
tra y lee: mesabaco. Las niñas protestan: ¡no dice mesabaco,-  
dice mesabanco.

La maestra les dice que hace falta la n, pero ellas -

deben buscar dónde. La ponen al final, la leen: mesabacon.

Erika: no, así no, hay que escribirla por sílabas: me-sa-ban-co ya se, va con ban. (la pone en medio de la b y la a)

Guille: pero hay que escribirla acá para que no quede empalmada. Finalmente escriben correctamente: mesabanco. Cada una lo lee en su cuaderno y se ponen muy contentas al ver que pudieron escribir correctamente.

### 3.4. Confrontación de escritos

Cuando la escritura en colaboración ha adquirido cierta estabilidad, cuando los sujetos son capaces de desprenderse de los pormenores del proceso, la escritura se hace accesible a otros.

En este momento se da la posibilidad de confrontar -- los resultados escritos. Gracias a la confrontación se suscitan discusiones donde cada una trata de defender su producción y criticar las producciones de las demás que no resultan solo de una elaboración individual, sino también de la concordancia con las producciones de otros.

Ella sirve para confirmar o rectificar sus convicciones. Pero ya no como producto de construcciones autónomas de cada niña, sino como resultado de la integración de las opiniones de todas. Se da una integración reflexiva y no una --- aceptación pasiva de la opinión de otros. La convicción se --

reafirma gracias a la convención compartida y aceptada.

Cuando las niñas logran resultados semejantes en sus escritos, se llenan de júbilo y é<sup>l</sup>lo las impulsa a seguir adelante, descubren su propio aprendizaje (16).

Actividades:

a) Escritura espontánea de una palabra:

- Las niñas proponen la escritura de una palabra
- Todas escriben según sus posibilidades.
- Después se procederá a la confrontación de escritos entre las alumnas, donde cada una argumentará las razones de porqué escribió de esa manera la palabra.
- Se confrontará con la palabra escrita en el pizarrón. Ejemplo:

carretera

Magda y Daisy confrontan la palabra carretera.

Magda: caretra

Daisy: crrta

Magda: te falta aquí una a para que diga ca y una e para que diga rre (señalando la r).

Después de realizada esta reflexión la maestra escribe-

---

(16) Cfr. TEBEROSKY, Ana, Op. cit. p. 98.

en el pizarrón y las niñas la copian y se dan cuenta de que la escribieron bien o si no, buscan donde está el error y la corrigen.

### 3.5. Evaluación

En una primera aproximación entendemos la evaluación -- como el estudio del proceso de aprendizaje de un curso, un taller, un seminario, etcétera, con el fin de caracterizar los aspectos más sobresalientes del mismo y, a la vez, los obstáculos que hay que enfrentar. Este estudio se plantea como problema individual y grupal, en relación a aspectos como los siguientes:

- Análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el curso, tanto en lo que respecta a la información y manejo del contenido, como al proceso seguido en el trabajo grupal.
- Análisis de la participación de los alumnos en términos de -- cumplimiento y realización de actividades y ejercicios.

La evaluación en su dimensión grupal, se preocupa fundamentalmente por estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Contemplando al conjunto de factores que intervienen en su desarrollo, para favorecerlo y obstaculizarlo, revisa las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones -- tanto propicias como conflictivas al emprender la tarea y las vicisitudes suscitadas en la dinámica del trabajo colectivo(17)

(17) Cfr. MORAN, Porfirio Oviedo. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal" en UPn Evaluación en la práctica docente Antología. SEP. Mex.1987. p. 265-266.

## Evaluación de la lecto-escritura

Es importante dejar de lado la visión tradicional en la cual se destacan las fallas del niño en el proceso de aprendizaje, e interesarse en cambio, en las áreas fuertes, dándole así oportunidad de que se apoye en ellas. Es necesario comprender también que los errores en las escrituras infantiles son parte del proceso dinámico, en el cual las niñas buscan por sí mismas, las formas para comunicar un significado.

El error es parte intrínseca del desarrollo y tiene un papel dinámico en éste, por lo que hay que observar a las niñas y comprender la naturaleza de sus "errores". Utilizando las técnicas de confrontación de escritos y socialización de conocimientos las niñas tienen la libertad de tomar control de su aprendizaje. Comетиendo desaciertos, pues así irá aprendiendo a expresarse a través de la lengua escrita. Lo importante es la necesidad de dar libertad a las niñas para que dirijan su propio aprendizaje y por lo tanto revisen y corrijan sus errores mecánicos, ortográficos y sintácticos o de ambigüedad. Apoyando a las niñas cuando lo soliciten, sin caer en el exceso de dirigir su proceso, evitándole cometer errores o sancionándolo por ellos (18)

---

(18) Cfr. GOMEZ, Margarita. op. cit. p. 99-100.

Con el objeto de estudiar y analizar el proceso de -- aprendizaje de las alumnas propongo escalas estimativas para -- asentar observaciones que provean evidencias de los avances -- logrados así como las participaciones, obstáculos o dificul-- tades que tienen y en qué aspecto se presentan, con el objeto de reforzar mediante la interacción grupal que confronte a -- las niñas con sus propias acciones que las hagan reflexionar -- sobre los desaciertos y las conduzcan a corregir y a avanzar. (ver anexos).

CONSIDERACIONES FINALES

## CONSIDERACIONES FINALES

Con las líneas de trabajo propuestas: elaboración de textos, socialización de conocimientos y confrontación de escritos se pretende:

- Al realizar las actividades con las niñas determinar en qué medida contribuyen a consolidar el conocimiento que ya tienen de la lengua escrita, en qué medida les plantean nuevos problemas que las ayuden a avanzar en su proceso.
- Utilizarlas para cualquier método de lecto-escritura, ya que el objetivo primordial es incorporar el lenguaje de las niñas en sus producciones, donde manifieste su forma personal de expresarse. Así podrá utilizar sus propios textos para analizarlos ya sea a través de método de marcha analítica o de marcha sintética.
- Con la confrontación de escritos y la socialización de conocimientos pondrá en juego su conocimiento y mediante la interacción grupal aprovechará el de sus compañeras. Podrá también emplear éstos recursos no sólo al inicio del aprendizaje de la lecto-escritura, como se ejemplifica en esta propuesta, sino cuando ya hayan logrado.

La secuencia de actividades dependen de las características específicas del grupo, porque hay que considerar que una propuesta didáctica centrada en la construcción espontánea de

la lecto-escritura toma como punto de partida el respeto por - el proceso que los niños están llevando a cabo, la convicción- de que el rol del maestro no es "enseñar" imponiendo conoci--- mientos de aprendizajes que contribuyen al desarrollo del proceso, la confianza en las posibilidades que cada niño tiene de - reinventar progresivamente la escritura, la seguridad de que - el intercambio entre los niños será un factor de gran importancia para el avance de todos.

La presente propuesta se enriquecerá en la práctica -- con las aportaciones de niños y maestros.

99656

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

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

- BRTELEY, María y Rosaura Galeana. "En y más allá de la escuela". En UPN. Problemas de educación y sociedad en México. Antología. SEP. Méx. 1987.
- FERREIRO, Emilia. "Los procesos constructivos de apropiación-- de la escritura". En UPN. Desarrollo lingüístico y - curricular escolar. Antología. SEP. MEX. 1988.
- FREINET, Celestín. "La práctica de las técnicas Freinet". En-UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. SEP. Mex. 1988.
- GOMEZ, P. Margarita. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura". en UPN. Desarrollo lingüístico y - curricular escolar. Antología. SEP. Mex. 1988.
- MORAN, Porfirio Oviedo. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal". en UPN. Evaluación en la práctica docente Antología. SEP. Mex. 1987.
- NOT, Luis. "La enseñanza de la lengua materna". en UPN. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología. - SEP. Méx. 1988.
- PIAGET, Jean. "El desarrollo mental del niño". Seis estudios en Psicología. Barral Editores. Barcelona 1971.

A N E X O S

Aspecto: Participación en la elaboración de textos.

Escuela Urbana 322

Grado 1-A

| No.  | 1.-¿Hasta que punto participa la alumna en la elaboración de textos? | 2.-¿Sus participaciones tienen relación directa con sus vivencias? | 3.-¿Expresa libremente sus experiencias? | 4.- ¿Su participación favorece la interacción grupal? | 5.- Observaciones |
|--|--|--|--|---|-------------------|
| 1  |  |  |  |   |                   |
| 2  |  |  |  |   |                   |
| 3  |  |  |  |   |                   |
| <p>INSTRUCCIONES: Escriba dentro del cuaderno el número correspondiente: 4 Excelente, 3 Muy bien, 2 Bien, 1 Regular.</p> |  |  |  |   |                   |

Aspecto: Participación en la socialización de conocimientos.

Escuela Urbana 322

Grupo 1-A

|   |  | 1.- ¿Su participación favorece la interacción grupal? | 2.- ¿Pregunta y auxilia a sus compañeros cuando lo solicitan? | 3.- ¿Formula y ensaya hipótesis? | 4.- ¿Realiza acción reflexiva? | 5.- Observaciones |
|---|--|---|---|----------------------------------|--------------------------------|-------------------|
| 1 |  |   |   |                                  |                                |                   |
| 2 |  |   |   |                                  |                                |                   |
| 3 |  |   |   |                                  |                                |                   |

INSTRUCCIONES: Escriba dentro del cuadro el número correspondiente: 4 Excelente, 3 Muy bien, 2 Bien, 1 Regular

Aspecto: Participación en las "Escrituras confrontadas".

Escuela Urbana 322

Grado 1-A

|   | 1.- ¿Participa en la confrontación de sus escritos? | 2.- ¿Realiza acción reflexiva? | 3.- ¿Reconoce sus errores y los corrige? | 4.- ¿Crítica y evalúa su trabajo? | 5.- Observaciones |
|---|---|--------------------------------|--|-----------------------------------|-------------------|
| 1 |   |                                |  |                                   |                   |
| 2 |   |                                |  |                                   |                   |
| 3 |   |                                |  |                                   |                   |

INSTRUCCIONES: Escribe dentro del cuadro el número correspondiente: 4 Excelente, 3 Muy bien, 2 Bien 1 regular.