



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL **SEP**
UNIDAD 011

022201

✓
**¿El proceso de apropiación de la lengua escrita
en el primer grado de educación primaria,
es básico para su aprendizaje?**

Luis Eduardo Reyes Macías

**Propuesta pedagógica presentada
para obtener el título de
Licenciado en Educación Primaria**

Aguascalientes, Ags., septiembre de 1993.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Aguascalientes, Ags., 4 de septiembre de 1993.

C. PROFR. LUIS EDUARDO REYES MACIAS
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:


¿EL PROCESO DE APROPIACION DE LA LENGUA ESCRITA EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA, ES BASICO PARA SU APRENDIZAJE?, opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor C. Profr. Julio César Ruiz Flores Dueñas, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMARLOS MEDICOS

Profr. Antonio Ortiz Sandoval
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.


UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 01 A
AGUASCALIENTES

ÍNDICE

| | Página |
|---|--------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO | 5 |
| A- SELECCIÓN DEL PROBLEMA | 5 |
| B- CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA | 6 |
| C- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA | 8 |
| II. JUSTIFICACIÓN..... | 11 |
| A- ARGUMENTACIÓN | 12 |
| B- ANTECEDENTES | 13 |
| III. OBJETIVOS | 16 |
| IV. REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES | 17 |
| A-MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL | 17 |
| 1. Origen y función del lenguaje..... | 17 |
| 2. El lenguaje escrito y sus características..... | 19 |
| 3. La lengua escrita en la escuela | 23 |
| 4. La construcción de la lengua escrita | 27 |
| 5. Características de la lectura..... | 48 |
| 6. Los procesos reflexivos de la actividad construc- tiva de la lengua escrita | 52 |
| 7. La relación maestro-alumno en la construc- ción de la escritura | 54 |
| B- REFERENCIAS CONTEXTUALES..... | 56 |
| V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIDÁCTICA..... | 59 |
| VI. ANÁLISIS DE LA CONGRUENCIA INTERNA..... | 71 |
| VII. ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA..... | 73 |

| | Página |
|---------------------------------------|--------|
| VIII. RELACIONES DE LA PROPUESTA..... | 76 |
| IX. PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA..... | 78 |
| CONCLUSIONES | 79 |
| BIBLIOGRAFÍA | 80 |

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el postulado de la teoría constructivista, que afirma que el aprendizaje de cualquier conocimiento es el resultado de la reflexión que cada individuo realiza para comprenderlo y poder utilizarlo de manera creativa, nos encontramos frente a la necesidad de explicar lo que sucede en el proceso que se desarrolla cuando tratamos de aprender.

Los intentos por explicar este proceso implican la consideración de unos elementos básicos que, según el caso, se encuentren en interacción. Para la lengua escrita los elementos implicados son: el niño, considerado como sujeto cognoscente, y el sistema de escritura, como el objeto de conocimiento. Al lado de éstos se encuentra el medio social, el escolar, y como agente propiciador de la interacción entre el sujeto y el objeto, el maestro.

Es de considerar que estas referencias no forman parte de la preparación profesional de muchos maestros, lo que ha dado lugar a una enseñanza-aprendizaje deficiente en cuanto a la lengua escrita se refiere.

Afirmaciones de profesores que dicen que el aprendizaje se da en el primer grado de educación primaria, ponen de manifiesto el desconocimiento no sólo de la dificultad de este objeto de estudio, sino también de las posibilidades de sus educandos y la importancia del inicio formal de la enseñanza de la lengua escrita. Razones más que suficientes para analizar este conocimiento y proponer alternativas apegadas a la realidad.

Aun cuando generalmente se piense que el aprendizaje de la lectura y la escritura se circunscribe a primer grado, se trata de un conocimiento fundamental, que ha de continuar desarrollándose a lo largo de toda la primaria. Si un niño no tiene el dominio de la lengua escrita, difícilmente podrá lograr otros aprendizajes significativos y duraderos.

Así pues, en el presente trabajo se analiza una problemática relacionada con la adquisición de la lengua escrita, con el interés de conocer el proceso que se sigue para aprender a leer y escribir y de proponer alternativas didácticas diferentes a las tradicionales.

En la definición del objeto de estudio se selecciona un problema docente en que se involucran la lectura y la escritura. En el mismo apartado, después de caracterizar el problema, se pone de manifiesto la importancia del mismo para el aprendizaje de conocimientos escolares.

A continuación se delimita el tema a tratar dentro del contexto en donde está explícito, así como el periodo del proceso de adquisición de la lengua escrita que se analizará.

En un capítulo posterior (Justificación) se describen los principales motivos por los que se cree conveniente analizar el sistema de la escritura, así como las argumentaciones y antecedentes teóricos que se han realizado sobre el tema.

Los objetivos de la propuesta están encaminados a lograr un panorama amplio del origen y función del lenguaje escrito, del proceso que se sigue para adquirirlo y así proponer alguna alternativa didáctica. Con la finalidad de proporcionar elementos bá-

sicos para la comprensión del proceso de adquisición de la lengua escrita, así como elementos prácticos que pueden enriquecer la acción pedagógica, se presentan las referencias teóricas-contextuales y una estrategia metodológica didáctica que a continuación se sintetizan.

En el marco teórico, fundamentado en la psicogenética y en la psicolingüística, se definen conceptos para conocer y comprender el origen y la función del lenguaje escrito.

En un primer momento se analiza el origen del lenguaje como un instrumento que utilizó el hombre para comunicarse con los demás y dominar la naturaleza. Después se describen las características de la lengua escrita como parte del lenguaje, pero que es en sí un sistema más complejo y avanzado.

En otro apartado del marco teórico se analiza cómo se concibe el lenguaje escrito en la escuela tradicional y qué alternativas propone la teoría constructivista del conocimiento para tratarlo.

En seguida se describe cómo es construida la lengua escrita por los niños, las dificultades a las que se enfrenta y cómo logra superarlas desarrollando su inteligencia al rechazar o aprobar hipótesis cuando está en contacto con la lengua.

Se analiza también la lectura como un sistema que forma parte del lenguaje escrito y que se da simultáneamente a la escritura, pero se aprende de una manera diferente.

En los últimos apartados del marco teórico se analizan también los procesos reflexivos en donde el contexto que rodea al niño toma una importancia significativa para que éste logre re-

construir el lenguaje escrito; así como la acción pedagógica en donde se definen el papel del maestro y de los alumnos en la enseñanza–aprendizaje de este objeto de conocimiento, desde una perspectiva de la pedagogía operatoria.

Para terminar las referencias teóricas–contextuales, se hace una descripción del contexto social e institucional que rodea a la escuela en donde se está analizando la problemática.

Con base en las definiciones y enfoques que se proporcionan en las referencias teóricas–contextuales, se propone una estrategia metodológica–didáctica para la enseñanza de la lecto–escritura; en ella está implícita la actitud que tienen que asumir maestro y alumnos, así como la dificultad y el valor del lenguaje escrito.

Después de haber realizado un trabajo de investigación, en donde tuve elementos teóricos y prácticos, llegué a la conclusión de que por la trascendencia de la lectura y escritura, el maestro que pretenda enseñarlas debe conocer su origen, su función y la importancia del inicio del tratamiento formal para lograr un aprendizaje significativo.

I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

A- SELECCIÓN DEL PROBLEMA

En la práctica docente es cotidiano enfrentarse con situaciones problemáticas cuyo origen y la manera de enfrentarlas se desconocen al momento de realizar una acción pedagógica. Tal es el caso de los usos que les dan los niños a la lectura y a la escritura; su competencia en la utilización de estos procesos son enunciados constantemente por los maestros de educación primaria, quienes dicen, entre otras cosas, que los alumnos no saben leer y que lo que escriben no se entiende; sin embargo, son de cuestionarse las actitudes contrastantes de los mismos maestros al definir lo que para ellos es saber leer y escribir, y cómo, con estas posturas, pasan de un grado a otro a los niños, acreditando su desempeño en las diferentes áreas, y entre ellas el español. En un momento afirmaron que los alumnos adquirieron un conocimiento, y en otra etapa posterior, los descalifican y pretenden culparlos de su desconocimiento, asignándoles deficiencias psicológicas y pretendiendo que asimilen un aprendizaje a fuerza de estrategias que sin conocerse a fondo se utilizan, aumentando el desconcierto de los niños.

La escuela tiene como una de sus finalidades la transmisión social de los conocimientos adquiridos por la humanidad a través de la historia; se centra principalmente en la enseñanza de conocimientos y hábitos sociales, pero no en los procesos necesarios para su construcción. Esto sin duda ha creado diversidad de

formas de llegar al aprendizaje, pero también una serie de errores en la formación de los alumnos, principalmente cuando se trata de conocimientos básicos, como la lectura y la escritura.

Si en el proceso de aprender a leer y escribir el alumno no comienza a percibir y vivir la escritura como un instrumento para expresarse, es muy difícil que la utilice como debe ser. Motivo por el cual decidí realizar un trabajo sobre este tema, y para iniciarlo plantearé la siguiente interrogante:

¿El proceso de apropiación de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria, es básico para su aprendizaje?

B- CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA

El enunciado de la problemática está conformado por términos que ayudarán en el análisis y seguimiento que tienen la lectura y la escritura en la escuela donde presto mis servicios docentes. Por tal motivo las definiciones que se muestran a continuación se relacionan con las situaciones que se han dado en el contexto de la misma.

Proceso. Este término lo defino como las estrategias, actitudes y actividades que han realizado maestro y alumnos en el ámbito de la lectura y la escritura.

Apropiación. En este caso determina los usos y manejos, de acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo que tienen los alumnos del primer grado de educación primaria.

Lengua escrita. Relación de los procesos de lectura y escritura.

Aprendizaje. Adquisición del conocimiento.

De esta forma se entiende que el tratamiento del cuestionamiento busca reflexionar sobre la manera de proceder de algunos profesores, analizar sus aciertos y errores, para proponer alternativas en el manejo de la enseñanza de la lengua escrita en la educación primaria.

Enfoque empírico

En la educación primaria un tema que debe ser tratado por su importancia es la enseñanza de la lengua escrita.

Hoy día, aunque existe una fuente bibliográfica amplia y actualizada en la cual se explica el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Existen también maestros que siguen declarando que ellos enseñan a leer y a escribir al término de un grado escolar; definen que escribir es hacer la letra lo mejor que se pueda y leer es descifrar los textos rápidamente y sin errores. Se cree además que la lectura y la escritura consisten sólo en memorizar el sistema alfabético, y que el niño que no pueda hacerlo en el primer grado tiene que repetir el año para volver a ejercitar su memoria, porque puede padecer un problema de lento aprendizaje. Esto sin duda ha creado una variedad de problemas que repercuten en la asimilación de posteriores conocimientos y también en la deserción de niños en los primeros grados de educación primaria.

El desconocimiento del proceso normal del aprendizaje conduce al fracaso escolar en grados posteriores; es decir, el niño que aprenda a descifrar sin entender lo que está leyendo no po-

drá comprender más tarde otros textos, como, por ejemplo, los de ciencias naturales o sociales.

Por otro lado, querer homogeneizar a todos los alumnos al comenzar el primer grado, para someterlos a un proceso uniforme de aprendizaje, conduce sólo a relegar a los niños privados culturalmente de estímulos, ignorando sus alteraciones nutricionales, emocionales o sociales.

Enfoque teórico

El tratamiento de problemas de este tipo es muy común, por lo mismo, como es de suponerse, aparecen corrientes de pensamiento que difieren en sus definiciones.

El presente trabajo lleva una perspectiva teórica basada en la psicogenética y la psicolingüística, por considerarlas las más apropiadas y las que pueden proporcionar un marco teórico amplio donde se analice y se reflexione sobre el tema, para lograr los objetivos propuestos.

Autores como Jean Piaget, Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacio y Lev S. Vigotsky, entre otros, han tratado temas en donde involucran la lectura y la escritura. Ellos defienden una postura epistemológica en donde el niño construye su conocimiento; además de describir el desarrollo cognitivo que él tiene en las diferentes etapas de su vida, se analizan también las problemáticas a que se enfrenta, así como las alternativas más convenientes para que los niños lleguen al conocimiento.

C- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Los usos y formas tradicionales de utilizar la lengua escrita en la escuela primaria constituyen un tema de análisis, no solamente para conocerlos, sino por las consecuencias que traen consigo.

Si retomamos nuestro papel conscientemente de nuestra labor docente, en lo que se refiere a la lengua escrita (lectura y escritura), observaríamos que la hemos utilizado como una exigencia curricular, y no así como una forma de expresión del pensamiento.

En las escuelas primarias se presenta la lengua escrita para realizar copias o descifrados y en la transmisión de contenidos programáticos, situación que invita a reflexionar, y por consiguiente a investigar, no sólo por el hecho de que es muy cuestionable la enseñanza-aprendizaje, sino también por la manifestación de desconocimiento del origen y funciones para los que fue inventado el lenguaje escrito. Por ser estas actitudes cotidianas en la institución educativa donde trabajo, será el lugar específico para llevar a cabo la investigación.

En el desarrollo del lenguaje escrito se pueden imaginar etapas o momentos, y cada uno de ellos presenta sus propias dificultades, motivo suficiente para aclarar que la temática por analizar se refiere al primer momento del proceso de apropiación que se da en la escuela, y que comprende los primeros grados de educación primaria.

El deseo de analizar la problemática planteada en esta escuela surge de la necesidad de aclarar ciertas dudas en la forma

docente de proceder para asimilar la lengua escrita y de buscar una explicación de los problemas a los que se enfrentan los maestros de grados superiores cuando pretenden enseñar conocimientos en los que se utilicen la lectura y la escritura.

Mis intenciones con el trabajo son lograr un panorama general del tema para aclarar ciertas dudas en la enseñanza de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria, luego, proponer una alternativa para el seguimiento del proceso de adquisición de la lengua escrita, y ser yo quien lleve a la práctica la misma.

Los límites están señalados no sólo porque me iniciaré en los trabajos de investigación, sino también por las exigencias institucionales, así como las del contexto social donde está inmersa la escuela.

Después de seleccionar, caracterizar y hacer una justificación de la temática a tratar, formularé el objeto de estudio concreto a investigar con la siguiente pregunta:

¿El proceso de apropiación de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria, es básico para el aprendizaje?

II. JUSTIFICACIÓN

El principal motivo por el cual decidí hacer este estudio es el deseo de encontrar una explicación de por qué los alumnos de grados superiores, de quienes se supone que ya han pasado un proceso de asimilación que les permite avanzar de grado, no pueden utilizar funcionalmente ni la escritura ni la lectura.

El tratamiento de cualquier tema u objetivo de los programas de educación primaria es difícil por la insuficiencia de instrumentos para entender y analizar los objetos de estudio que se quieren lograr; esto acarrea una serie de deficiencias en la educación de cualquier alumno; lo más triste es que la mayoría de los maestros no se quieren dar cuenta de esta situación y siguen utilizando estrategias "fáciles" e ineficaces y muy poco productivas para el desarrollo del aprendizaje.

En ocasiones me preguntaba si yo también aprendería como los estudiantes que tenía, porque cuando estudiaba algún tema o leía algún libro tenía que volver a leer dos veces el párrafo para poder entenderlo.

Lo que deseo es que los alumnos entiendan el significado de lo que están haciendo, que reflexionen el porqué de las cosas que realizan, tal vez porque yo siempre he tratado de buscar una explicación a lo que estoy asimilando. De tal modo quisiera elaborar una estrategia que sirva de guía para ayudar a los niños a que construyan su conocimiento.

Otro motivo importante por el cual me decidí a trabajar en este tema es la trascendencia que tienen la lectura y la escritura

para la comunicación; quizás se dirá que existe el lenguaje hablado, y que con éste es más que suficiente para entablar una comunicación; que es el inicio, no cabe duda; que sirve para apropiarse de la lecto-escritura, estamos de acuerdo; pero en nuestros días una persona que no domina los procesos de lectura y escritura, aunque sea en forma elemental, su acervo cultural es mediocre.

La finalidad de la propuesta y del análisis de este tema es con la intención de saber más sobre los procesos de la lengua escrita, y de esta manera ayudar a los alumnos para que se apropien de ellos de una forma más eficaz y natural: que logren manejarlos y utilizarlos.

A— ARGUMENTACIÓN

En nuestra práctica docente nos encontramos con muchas dificultades; si supiéramos solucionarlas de una manera reflexionada sería una labor profesional muy plausible.

Los procesos que se siguen para aprender la lectura y la escritura en nuestras escuelas primarias son cuestionables, y sería conveniente analizarlos cuidadosamente para encauzarlos adecuadamente para bien de los alumnos. Esto ayudaría en buena medida no sólo a los niños, sino a la institución donde estudian, porque así el conocimiento sería gradual y real; con esto quiero decir que el proceso de aprendizaje estaría más apegado a los intereses del estudiante, a sus limitaciones y potenciali-

dades, logrando de esta manera un desarrollo cognitivo al paso de los grados escolares.

B- ANTECEDENTES

En el transcurso de la historia de la educación se ha tratado el tema de la lengua escrita por la importancia que tiene para la construcción de todo tipo de conocimiento; en los últimos tiempos apareció una corriente psicológica (genética) que ha ayudado a los estudiosos de estos procesos a entenderlos y a proponer alternativas más reales y necesarias para los niños.

Para la psicología genética el niño es un sujeto cognoscente que interroga, verifica, comprueba y explora la realidad en forma constante; además expresa que el niño es un ser humano que tiene sus propias características, así que debe ser tratado con base en las mismas.

En aportaciones de Piaget, autor que sigue esta perspectiva psicológica, ha demostrado cómo a través de un proceso activo el sujeto conquista nociones espontáneas desde su nacimiento y a lo largo de todo un proceso cognitivo, de manera evolutiva; Piaget distingue cuatro periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, que están íntimamente ligadas a la afectividad y a la socialización del niño: periodo sensorio-motriz, periodo de la función simbólica, periodo de las operaciones concretas, y el periodo de las operaciones formales.

Las aportaciones de esta perspectiva psicológica con respecto a la construcción del conocimiento, han derivado en la

creación de la pedagogía operatoria, que manifiesta, por su parte, que todo aprendizaje requiere un proceso de construcción genética, con una serie de pasos evolutivos, que se dan por la interacción del niño con el medio para lograr un conocimiento.

Como es explícito en la descripción, hay una relación íntima entre la psicología genética y la pedagogía operatoria; es importante mencionarlo debido a la línea de investigación por seguir, así como la postura y conceptualizaciones de los autores que se consultarán y que van íntimamente ligados a la definición de que el aprendizaje de la lengua escrita es construido por el niño de forma gradual y sistemática.

Por ejemplo las aportaciones que hace Vigotsky al afirmar que el desarrollo del niño es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad de las distintas funciones y los procesos de adaptación que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el pequeño.

Por otro lado, Frank Smith comenta cómo las hipótesis que utiliza el niño en el proceso de construcción del lenguaje escrito, son indispensables para su comprensión.

Es importante mencionar las aportaciones de Yetta Goodman al respecto, las cuales muestran cómo los errores que comúnmente se atribuyen a los niños cuando escriben, son "errores constructivos", es decir, que a lo largo del proceso de apropiación de la lengua escrita el niño va a tener errores que le van a permitir reflexionar sobre la misma y avanzar en la construcción del sistema.

En investigaciones hechas por Ferreiro y Teberosky (1979) se ha demostrado cómo la socialización es importante para el aprendizaje de la escritura; ellas proponen que para la acción pedagógica sobre este objeto de estudio, es necesario tomar en cuenta las posibilidades de asimilación del sujeto y la información provista del medio. Además afirman que la escritura es social y que se construye por el intercambio que hay entre los individuos en relación con el proceso.

Las aportaciones comentadas no buscan una perspectiva en donde se le da un valor único a la acción del maestro, ni tampoco al alumno, como único propiciador de su aprendizaje; se le da tanta importancia al alumno como al maestro, así como al objeto de conocimiento, y, algo muy importante, a las interacciones del niño con su contexto social en donde se desarrolla el conocimiento.

III. OBJETIVOS

Al tratar cualquier problemática los propósitos son casi siempre lograr su solución; en este caso quisiera ser realista, sé de mis carencias, así que mis aspiraciones son las siguientes:

- Analizar el proceso de adquisición de la lengua escrita, para apoyar al educando en la apropiación del conocimiento.

- Conocer el origen y función del lenguaje escrito.

- Proponer una alternativa didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el primer grado.

IV. REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES

A- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

1. Origen y función del lenguaje

En épocas primitivas la evolución del trabajo exigía al hombre nuevos medios para comunicarse, dificultad que fue superando cuando empezó a utilizar el lenguaje como un instrumento en sus labores cotidianas; al principio el lenguaje era muy reducido y sus primeros vocabularios estaban constituidos de sonidos de la naturaleza; además una palabra podía conceptualizarse de muy diversas maneras y se requería un contacto sensible con los objetos para poder interpretarlas. Al paso del tiempo, y con el constante uso de las palabras se llegó a la abstracción, y con ésta a la conceptualización de las mismas para su interpretación social (*Cfr.* Fisher, en Carrasco 1988: 12).

"Con su trabajo, el hombre transforma al mundo como un mago; toma un trozo de madera, un hueso, una piedra y le da forma de modelo anterior, transformándolo con ello en este mismo modelo; transforma a los objetos materiales en signos, en nombres y conceptos; al hombre mismo, mediante el trabajo lo transforma de animal en hombre" (Fisher, en Carrasco 1988: 18).

De esta forma se puede entender la relación íntima que tienen el lenguaje y la inteligencia, tanto así que uno determina el desarrollo de la otra; esta relación ha propiciado la evolución y el cambio de la conducta humana, dominando la naturaleza y desarrollando su pensamiento.

La dependencia mutua del pensamiento y el trabajo demuestra que los lenguajes no son los medios para expresar una verdad ya conocida, sino más bien los medios para descubrir una verdad desconocida, se trata de un descubrimiento progresivo de la realidad creada en el trabajo y con el lenguaje (*Cfr.* Fisher, en Carrasco 1988: 13).

No se trata sólo de que el hombre prehistórico creyese que las palabras eran un poderoso instrumento, sino que aumentaban efectivamente el control de la realidad. El lenguaje no sólo permitía coordinar la actividad humana de modo inteligente, describiendo y transmitiendo la experiencia, mejorando con ello la eficiencia del trabajo; permitía también singularizar los objetos, atribuyéndoles determinadas palabras, sacándolos con ello del protector anonimato de la naturaleza y poniéndolos bajo el control del hombre.

El trabajo fue un proceso colectivo que dio origen al lenguaje como instrumento, propiciando la comunicación entre los hombres. Entendiéndose el lenguaje como un sistema de comunicación social en donde a partir de la formulación de abstracciones, el sujeto se consolida como un ser social, en una relación dialéctica con el lenguaje creándolo y recreándolo.

La historia de la apropiación del lenguaje social tiene mucha relación con la historia de la socialización de la inteligencia práctica del niño; es por eso que Vigotsky muestra la relación entre el lenguaje y acción como una relación dinámica en el curso del desarrollo del niño. Él dice que en un primer estadio, el lenguaje acompaña a las acciones para la resolución de problemas (el

niño, para satisfacer sus necesidades lúdicas, mientras está con los objetos, habla).

En un segundo estadio, ya el lenguaje precede a la acción; es decir, para poder comentar algún suceso, primero tiene que realizar la acción (ejemplo: el niño sólo después de dibujar un objeto le puede asignar un nombre); en un tercer estadio el lenguaje es punto de partida y quien determina la acción a realizar, aquí es donde aparece la función planificadora del lenguaje.

Por la relación entre lenguaje, pensamiento y acción, autores como el mismo Vigotsky han manifestado que el mayor cambio de la capacidad del niño, en el uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas, tiene lugar en una etapa avanzada de su desarrollo, cuando el lenguaje socializado se interioriza (Cfr. Vigotsky, en Carrasco 1988: 39).

A manera de conclusión de este apartado, relacionando tanto el origen y función del lenguaje de la manera que el niño lo reconstruye, se puede manifestar que hay semejanzas comunes que nos pueden ayudar a comprender el desarrollo del lenguaje escrito en los niños de edad escolar.

2. El lenguaje escrito y sus características

El lenguaje escrito es el sistema de comunicación más completo que ha inventado el hombre; este objeto de conocimiento es la culminación de un proceso largo de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta; se compone de dos sistemas: la lectura y la escritura, que aunque se llevan

en forma simultánea, cada una tiene su propio seguimiento para su adquisición.

En este tipo de lenguaje la inteligencia tiene un papel importante para su desarrollo; es conveniente que el niño interroque, apruebe y rechace hipótesis, asimile experiencia, acomodándolas al pensamiento para una verdadera comprensión, que no sería posible sin la participación intelectual del alumno como ente activo y crítico, y no como un depósito en el que se va a vaciar el conocimiento.

En la prehistoria de la escritura, Vigotsky describe atinadamente dos tipos de simbolismos, que marcan los momentos importantes que cualquier individuo tiene que pasar para aprender a leer y escribir.

En el simbolismo de primer orden, los signos escritos son símbolos que designan directamente objetos y acciones; el niño, por su parte, debe alcanzar un simbolismo de segundo orden, que abarca la creación de los signos escritos para los símbolos hablados de la palabra. Para ello, el niño tiene que realizar un descubrimiento básico, a saber: que uno no sólo puede dibujar objetos, sino también palabras (*Cfr.* Vigotsky, en Carrasco 1988: 69). "Gracias a este descubrimiento, la humanidad alcanzó el brillante método de la escritura mediante palabras y letras; esto mismo es lo que conduce a los niños a la escritura" (Vigotsky, en Carrasco 1988: 69).

Otra de las características fundamentales del lenguaje escrito es que su comprensión se inicia con el lenguaje hablado, y llegado un momento del desarrollo, la escritura desaparece, para

que aparezca luego un simbolismo directo, que se percibe de la misma manera que el lenguaje hablado. Así pues es conveniente mencionar lo esencial que es la lengua materna para el aprendizaje de la escritura; el habla tiene un papel importante en el desarrollo de la escritura, y este lenguaje oral no es otra cosa que el idioma o lengua que el niño utiliza para comunicarse con las personas que lo rodean.

Como es de suponerse, el proceso para que el hombre pudiera hacer convencionales los signos escritos, tuvo una evolución; la escritura comenzó cuando el hombre aprendió a comunicar su pensamiento y sentimientos mediante signos visibles, comprensibles para los demás; en una etapa posterior, llamada "de fonetización", el hombre expresa sus ideas en una forma que podía corresponder a exactas categorías del habla, y aquí se convirtió en un instrumento del lenguaje (*Cfr.* Gelb, en Jiménez 1988: 12).

La lengua escrita es otra manera de expresar informaciones que serían expresables por medio de la palabra hablada e inversamente, pero las necesidades a las que la lengua pueda responder son diferentes porque las circunstancias de utilización no son las mismas en unas y otras. Sin duda el lenguaje escrito es más completo o complejo que el oral; la escritura puede examinarse hasta comprenderse, debe decirlo todo de una vez, debe ser clara, no debe dejar ninguna duda, y aquí tiene un lugar importante el pensamiento para organizarse y poder plasmar con signos algo que sea coherente y comprensible.

Casi nunca se escribe como se habla; depende mucho de la cultura que tenga el individuo, para la facilidad o dificultad para escribir; mientras el habla es fácil y abundante, la escritura está llena de reglas y es muy difícil, aunque se debe reconocer que el habla precede a la escritura, ésta no la representa sino en parte, y el paso de un lenguaje a otro es sólo un avance en el proceso de comunicación.

En conclusión el lenguaje escrito es diferente al lenguaje oral, tiene un desarrollo natural y más complejo que cualquier lenguaje, porque es determinado por la inteligencia del individuo. La historia de la escritura se ve reflejada en la reconstrucción de este objeto de conocimiento por parte del niño.

Desarrollo natural de la escritura según Vigotsky. El autor maneja cuatro etapas que se van precediendo para el logro del aprendizaje de la escritura, y éstas son:

–Gestos y signos visuales. Los gestos son escrituras en el aire, manifiestan una comunicación que expresa los sentimientos o estados de ánimo de las personas; en los niños, una manifestación de los signos visuales son los garabatos, y al dibujar conceptos complejos o abstractos los niños se comportan del mismo modo: no dibujan los conceptos porque no pueden hacerlo, indican, y el lápiz fija el gesto indicado (ejemplo: si al niño se le pide que escriba "saltar", en esta etapa no podrá hacerlo, sino haciendo los gestos corporales, y el lápiz manifiesta el resultado de estos movimientos.

–Desarrollo del simbolismo en el juego. Ésta es una etapa posterior en donde va a utilizar los gestos para llegar al juego

simbólico, en el cual la representación que el niño haga de los objetos y el significado que les otorgue, lo van a ayudar para avanzar hacia la adquisición del lenguaje escrito; aquí se manifiesta lo que Vigotsky decía que era el simbolismo de primer orden, que es cuando en el juego y en el dibujo la representación del significado surge.

-Desarrollo del simbolismo en el dibujo. El dibujo comienza cuando el niño ha tenido progresos en el lenguaje hablado; los niños no se esfuerzan por representar bien las cosas, son más simbolistas que naturalistas; el dibujo no es más que el lenguaje gráfico que aparece en un primer estadio del lenguaje escrito; el niño debe descubrir que las líneas que traza pueden significar algo, así el lenguaje hablado penetra en el dibujo y éste a su vez se convierte en lenguaje escrito.

-Simbolismo en la escritura. Esta etapa comienza cuando en el niño los trazos se convierten en símbolos que ayudan a la memoria (cuando le da un significado a lo que trazan).

Los signos indicativos, marcas simbólicas y garabatos, se sustituyen por pequeñas imágenes y dibujos, que a su vez dan paso a los signos convencionales; aquí es donde aparece el simbolismo de segundo orden, que se manifiesta cuando el niño llega a descubrir que no sólo puede dibujar objetos, sino también lenguaje.

3. La lengua escrita en la escuela

Aunque Emilia Ferreiro afirma, y con justa razón, que la escritura tiene un origen extraescolar y que evoluciona en el niño a

través de modos de organización que muchas veces en la escuela se desconocen, es en la escuela en donde se tiene encargado que se aprenda este objeto de estudio, y específicamente en los primeros grados de educación primaria; ahí se debe dar un tratamiento sistemático y continuo de la lengua materna, y por si esto fuera poco, el lenguaje está presente en todos los actos de la acción pedagógica y es a través de él como hacemos a nuestros alumnos que adquieran información en torno a las diferentes disciplinas que forman el círculo escolar. Sin embargo se ha caído en un sinnúmero de vicios por no comprender la naturaleza de este proceso y no tratarlo de manera que el niño haga uso creativo del mismo; se debe no tan sólo a metodologías inapropiadas, sino también a la falta de conocimientos sobre el tema por parte de los maestros encargados de encauzar este conocimiento.

Los niños aprenden a leer y escribir en tiempos diferentes, porque cada uno tiene oportunidades diferentes de acuerdo con el contexto donde convive con los demás y las que le proporciona su propia familia; así que no es conveniente medirlos de una misma manera, ni querer que todos aprendan al mismo tiempo; el maestro debe considerar el aprendizaje de la lengua escrita como un proceso largo y de continua afinación, en el cual las interrelaciones con los sujetos es de trascendencia.

¿Por qué analizar este apartado, si lo que se requiere es describir el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño de los primeros grados de educación primaria?

Precisamente porque debemos interpretar lo que se conceptualiza en la escuela como lecto-escritura para poder analizarla y criticarla.

A pesar de que el tema ha sido demasiado tratado, se observa cómo este objeto de conocimiento sí se sigue aprendiendo de una manera mecánica, los maestros siguen recurriendo a metodologías que implican una selección en el tipo de letra, y que trata de encontrar la relación fonema grafía y no la búsqueda del significado, tanto de los que escriben como en lo que se lee. De este modo representa un problema más profundo para los alumnos, porque no sólo van a tratar de comprender las estructuras del lenguaje escrito, sino que tienen que entender los usos escolares, y en grados superiores la posibilidad de apropiarse de otro tipo de conocimiento.

Es cierto que en los salones de clases hay muchos momentos en los que se utiliza la escritura, pero su naturaleza es restrictiva y no representativa de los usos sociales que se dan en el interior de los mismos; se escribe sólo para copiar, descifrar o resolver cuestionarios.

Al respecto Ferreiro critica las suposiciones que se hacen de la lecto-escritura en la escuela (tradicional); ella dice que es falso el supuesto que se maneja en donde afirman que la escritura se justifica por sí misma, y le dan mucha importancia a la correspondencia entre sonido y grafía; falso, porque la escritura no constituye una transcripción fonética de la lengua oral. Comenta también que en las aulas de educación primaria se comienza utilizando un lenguaje artificial, ajeno a todos los hablantes; esto

hace que el niño olvide todo lo que sabe acerca del lenguaje (Cfr. Ferreiro 1975: 73).

"Yo creo que este vaciamiento de sentido y de significación está disociado entre conocimiento lingüístico y lectura que tiene lugar en el proceso de aprendizaje que la mayoría de los niños sufren, contribuye a generar un rechazo precoz hacia la lectura y hacer de este rito de iniciación una actividad torturante, en donde el razonamiento está excluido" (Ferreiro 1975: 74).

El espacio escolar tiene muchos momentos implícitos en que se manifiesta la función social del lenguaje escrito, y también en que los niños tienen oportunidades de construir este conocimiento. Al estar en relación con los demás sujetos de su contexto escolar, los niños generan su propia adquisición de la lengua escrita, pero hay que hacer la aclaración de que aunque son actividades que se dan dentro de la escuela, casi nunca pertenecen a los objetivos curriculares.

En conclusión, en la escuela se utiliza la lengua escrita para verbalizar, copiar, señalar, marcar, memorizar, pero no se hace algo significativo con los textos, se aprende a descifrarlos, pero no a comprenderlos; el acceso a los conocimientos está mediado por el maestro en una relación asimétrica con sus alumnos, por eso la lengua escrita tiene un sentido dependiente del contexto donde se construye.

Después de describir la escritura en el contexto escolar tradicional, en donde se ponen en claro las vicisitudes metodológicas, se descubre el propósito de buscar alternativas que conlleven este conocimiento de una forma más natural. En el siguiente

apartado se mostrará la construcción de la escritura, sus momentos más importantes desde una perspectiva psicogenética y psicolingüística, cómo a pesar de ser un conocimiento complejo, conociéndolo y valorando las producciones que hacen los niños en cada etapa según su desarrollo cognitivo, se puede ayudar para que el alumno aprenda a leer y escribir en su momento. Algunos autores de esta corriente epistemológica mencionan que el lenguaje escrito puede ser tan fácil como el lenguaje oral; de esta forma, aunque la lengua escrita es una tarea difícil para el niño, que lleva tiempo para comprenderse y necesita ayuda de los demás (maestro, padres de familia, niños), debemos entender que es una necesidad del hombre, y por lo tanto un objetivo básico a lograr.

4. La construcción de la lengua escrita

Para el programa de educación primaria, y específicamente en las actividades, un niño que comprende es un niño que repite, responde, señala, ordena y copia, sin hacer o señalar ningún proceso mental mediante el cual el niño asimile o incorpore. Por el contrario, el niño, para Piaget, es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de encontrar soluciones que este mundo ofrece (Ferreiro y Teberosky 1979: 40).

El proceso que sigue el niño para llegar a comprender un conocimiento, según Frank Smith, es cuando plantea hipótesis y logra comprobarlas o retroalimentarlas en las interacciones con su contexto, en este caso la escuela. Passmore no diverge de Smith, al contrario, afirma que lo primordial para el aprendizaje

de la lengua es la comprensión de la misma; si no se entienden el valor y el propósito de este conocimiento, es difícil que llegue a ser asimilado por los niños.

Un sujeto que comprende es aquél que lo hace a través de sus propias actividades y construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo.

Ejemplificando las definiciones antes mencionadas, Smith muestra un proceso que se da para la comprensión de la lengua oral y escrita. Como todo proceso es continuo y gradual, primeramente el alumno se apoya en los demás para conocer el mundo que lo rodea, formulando hipótesis, imaginando y utilizando su expresión oral; después llega a diferenciar el lenguaje oral del escrito, para adquirir luego la escritura, que desarrollará, al usarla en situaciones que lo motiven, para resolver problemas o para comunicarse con los demás.

Siguiendo esta perspectiva epistemológica, Ferreiro y Gómez Palacio describen cómo el niño atraviesa necesariamente por estas etapas de desarrollo para adquirir la escritura.

1a. El niño no advierte que la escritura remite significado.

2a. En un segundo momento, ya hay un significado, pero todavía no toma en cuenta los aspectos sonoros del habla.

3a. Posteriormente el niño descubre la relación entre escritura y pauta sonora, lo que le va a permitir llegar a comprender el sistema alfabético de nuestra lengua (la relación fonema-grafía).

Aun cuando el niño ha comprendido el sistema de representación alfabética, queda un largo camino por recorrer, pues el

sistema no es una simple correspondencia entre signo y sonido, está cargado de arbitrariedades e irregularidades que lo hacen más complejo. A continuación se presentarán de un modo más práctico las etapas que recorre el niño para adquirir la lengua escrita, los momentos que se manifiestan en las producciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que escriben y lo que leen.

La escritura producida por los niños se puede considerar desde diferentes puntos de vista: según Ferreiro se puede considerar de una forma figural o constructiva. Cuando se considera una escritura figural, solamente se ve si las grafías son letras, si están bien orientadas, o si respeta la horizontalidad (punto de vista tradicional). Cuando se considera la escritura desde el enfoque constructivista se analiza en lo que es específico de la escritura (Ferreiro 1982: 21).

Así pues, las aportaciones que se darán a continuación conllevan la perspectiva constructivista, en donde se observan las escrituras dentro de una línea evolutiva, lo cual será un indicador que nos permita comprender el nivel alcanzado por los niños, su desarrollo gradual y sistemático en los intentos que realiza para comprender nuestro sistema alfabético.

a- Nivel presilábico. En este nivel las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafía y sonido.

El niño en sus producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba; progresivamente va a diferenciar

el trazo dibujo del trazo escritura, aunque para él los textos no tengan significado.

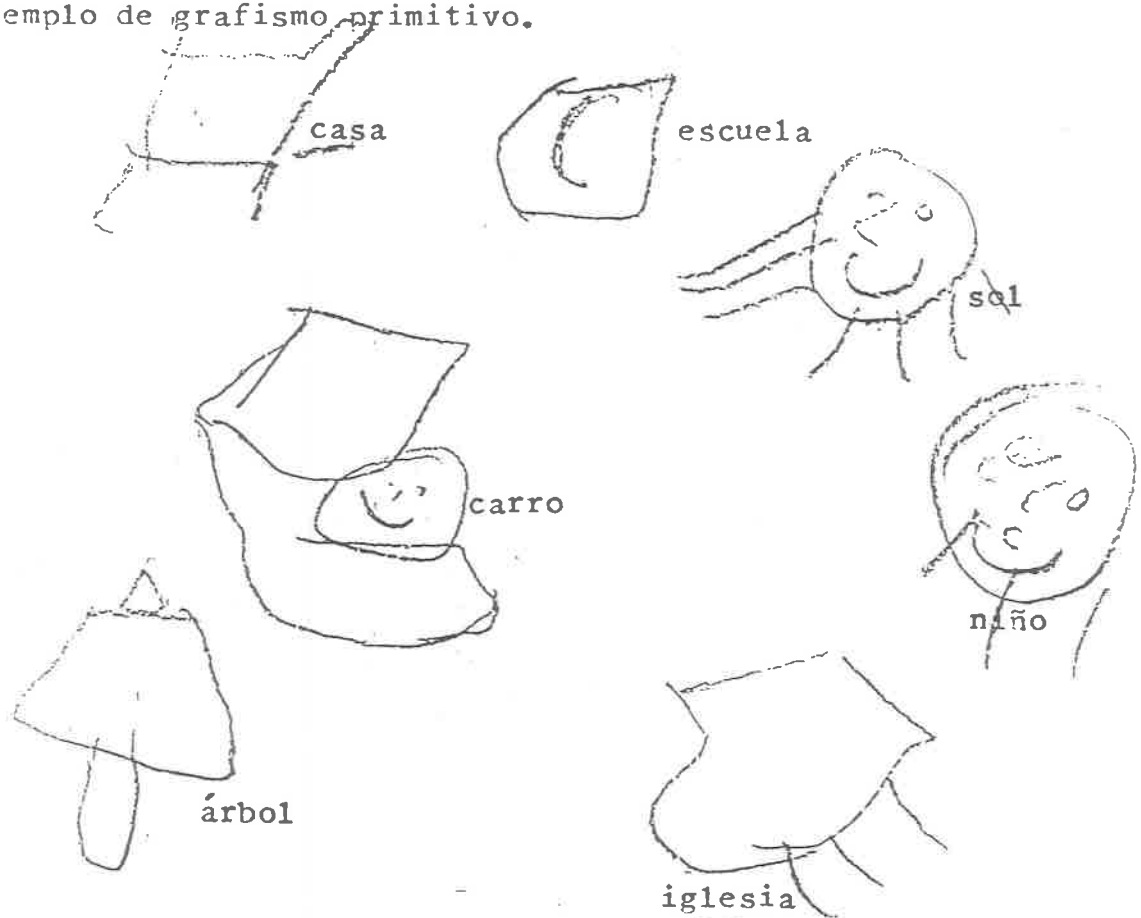
En este nivel se consideran progresos y momentos específicos en las conceptualizaciones de los alumnos, es por eso que se van a incluir categorías dentro del mismo.

Categoría A. En ésta se consideran: el grafismo primitivo, las escrituras unigráficas y las escrituras sin control de cantidad.

*Grafismo primitivo. Son las representaciones que el niño realiza en su intento por comprender el sistema; hay un predominio de garabatos o pseudoletas (se interpretan las pseudoletas o las grafías que se sitúan entre los trazos primitivos y las letras convencionales).

(Nota: los ejemplos que se mostrarán a continuación son producciones hechas por los alumnos que tengo actualmente en primer grado.)

Ejemplo de grafismo primitivo.



Cuando el niño elabora hipótesis y las pone a prueba, éstas lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significado; a partir de este progreso el niño considera la escritura como una forma válida para representar, lo que lo lleva a elaborar nuevas hipótesis para diferenciar la escritura cuando representa diferentes significados; la diferencia gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que progresivamente logrará coordinar hasta llegar a una diferenciación máxima en sus escrituras producidas, y éstas pueden ser:

*Escrituras unigráficas. Las producciones que el niño realiza se caracterizan por que a cada palabra o enunciado le hace

corresponder una grafía o pseudografía, que puede ser la misma o no.

Por ejemplo:

carro

muñeca

casita

tren

pelota

*Escrituras sin control de cantidad. La escritura sin control de cantidad se representa cuando el niño cree que los nombres de los objetos no se pueden escribir con una sola grafía, pero aquí no controla la cantidad de grafías; en su hoja el límite de la misma interrumpe su escritura. En sus producciones puede utilizar el número de grafías convencionales que conoce, que pueden ser una o dos.

Escritura sin control de cantidad.



Categoría B.

*Escrituras fijas. El niño manifiesta la hipótesis de que la escritura, para que adquiriera significado tiene que ser representada por lo menos con tres grafías. En contraste con este logro, no se presenta la exigencia de diferenciar escrituras que representen nombres diferentes; la misma serie de letras sirve para diferenciar nombres, así que es probable que el niño conozca algunas letras convencionales. Ejemplos:

| | |
|-------|--------|
| Aaxt | carro |
| aaxt | muñeca |
| Aatl | casita |
| Aaatl | tren |
| tdlla | pelota |

| | |
|-----|--------|
| col | cabeza |
|-----|--------|

| | |
|-----|------|
| col | pies |
|-----|------|

| | |
|-----|-------|
| col | manos |
|-----|-------|

| | |
|-----|------|
| col | pelo |
|-----|------|

*Escrituras diferenciadas. En este proceso evolutivo el niño utiliza letras convencionales, así como la cantidad controlable para representar diferentes palabras de objetos, pero todavía no adquiere la comprensión de la correspondencia sonora.

**Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable. Las hipótesis que se manifiestan en estas producciones consisten en que la cantidad de grafías determina el significado del nombre, aunque repitan muchas de ellas. Ejemplos:

Mary

Nombre del alumno

LYYST

Elefante

Maycon

León

ISE

Piojo

Maym

Burro

IaMaer

Toro

**Cantidad constante con repertorio parcial. En estas representaciones los niños diferencian una palabra de otra mediante una letra, aunque la cantidad de ellas y la secuencia en una palabra casi son las mismas. Ejemplos:

RUN

Nombre del alumno

NO

Elefante

POR

León

ORU

Piojo

RNU

Burro

OPIN

Toro

**Cantidad variable con repertorio fijo parcial. Aquí el niño, en sus producciones, presenta constantemente algunas grafías en el mismo orden o lugar, pero la diferencia existe en que cuando el niño desea representar varios nombres agrega o quita una grafía. Ejemplos:

Marta

Nombre del alumno.

BAra

Elefante

aMRra

León

Sarsa

Piojo

Cna

Burro

Vaco

Toro

**Cantidad constante con repertorio variable. En estos casos la cantidad es constante, pero ya hay un cambio cualitativo para diferenciar el nombre de las cosas, cuando se escribe uno diferente se anotan grafías diferentes. Ejemplos:

o m n Elefante

r s m e León

e i l Piojo

r r s Burro

t v m Toro

**Cantidad variable y repertorio variable. Aquí muestra el niño, en sus producciones, la coordinación de los criterios cualitativo y cuantitativo, porque controla la cantidad y variedad de grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra.

La variación en la cantidad de grafías puede tener relación con el tamaño del objeto o aquello que representa, y esto muestra claramente la separación entre la escritura y la sonoridad de la palabra. Ejemplos:

A m n o

Nombre del alumno

o n A t a

Elefante

A m o R

León

M e a

Fiojo

V i o i o

Burro

W i X

Toro

@ t a e o l e z a r r n

**Escrituras diferenciadas con valor sonoro inicial. En estas escrituras el niño muestra el inicio de una correspondencia con el habla, aunque sólo sea la letra inicial de la palabra, nos da un indicativo de progreso en sus conceptualizaciones, y por lo mismo ya hay una diferencia notoria en sus producciones. Ejemplos:

e e i o i c

pelota

a e e s t

Carrito

o s t i n a

Monita

a s e f e b o u

Casita

**Cantidad y repertorio variable con presencia de valor sonoro inicial. Las características de estas escrituras consisten en que los niños ya presentan en la letra inicial una correspondencia con la sílaba de la palabra al escribir, pero la construcción total no está determinada por un intento de correspondencia sonora; es por eso que a este tipo de producciones se les acomoda en el nivel presilábico. Ejemplo:

- moncctt Mano
 - OA cctt aep Rodilla
 - iAc fcos PM Pies

b- Nivel silábico. Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora hipótesis que le van a permitir comprender que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en las pautas sonoras de las palabras; así que queda por descubrir qué clase de recorte de la palabra dicha es el que corresponde a los elementos de la palabra escrita.

La característica principal de esta etapa del desarrollo de la escritura es la correspondencia entre grafía y sílaba. Éste, como todos los momentos del proceso, tiene sus dificultades, aunque se considera que cuando el niño llega a este momento ha logrado un gran avance, y uno de los más importantes, para adquirir la escritura.

*Escrituras silábicas iniciales. Al comienzo de esta etapa el niño, en sus producciones, no hace una correspondencia perfecta entre sílaba y grafía, y todavía relaciona el objeto con la palabra a escribir. Ejemplo:

E A O S - Elefante

E a t r o - León

p i o - Piojo

U r A o - Burro

O S A U O - Toro

*Escrituras silábicas iniciales sin predominio de valor sonoro convencional. Hay un intento de correspondencia sonora entre sílaba y letra, pero no hay utilización de letras con valor sonoro convencional. Ejemplo:

| | | |
|----|------------------|--------------|
| V. | PA lor | pan |
| | Pa e | pastel |
| | Bolo | Bolillo |
| | S MPO | sema |
| | A ma o | a la mar |
| | Ch a o r o | ch a m u c o |
| | Victor Victor | aspe hace |

*Escrituras silábicas iniciales con valor sonoro convencional en las escrituras con correspondencia sonora. En estas producciones los niños asignan a cada sílaba de la emisión oral una letra, y aprovechan las letras que conocen. Algunas de las letras que los niños identifican con más rapidez son las vocales, y son las que en este momento de su desarrollo las utilizan más; sin embargo, habrá que aclarar que los niños se enfrentan a varias dificultades, entre ellas el criterio de variedad interna. Cuando se les pide que escriban una palabra que no tiene más que una vocal ('bebeleche'), tienen que ingeniar una estrategia para solucionar su problema.

*Escrituras silábicas con marcada exigencia de cantidad. En esta categoría se agrupan las escrituras construidas a partir del

análisis silábico de las palabras, pero en algunos casos presentan más grafías que las exigidas. Por el predominio de una exigencia mínima de cantidad superior a dos, aquí, como es de suponerse, los monosílabos y bisílabos presentan las mayores dificultades para el niño, a tal grado de que a veces se descontrolan y no se limitan a escribir lo que su hipótesis en ese momento les sugiere, sino que agregan más olvidándose de la correspondencia silábica, es por eso que se habla de una exigencia de cantidad.

Ejemplo:

Pa ñ

Pan

Pa se

Pastel

Blo

Bolillo

em n

Sema

a l

alamar

cha mo

Chamuco

Ve + Pan

Victor hace pan.

*Escrituras silábicas estrictas. Son las producciones en donde el niño ya manifiesta un predominio de la hipótesis silábica; aquí puede usar vocales o trabajar con consonantes; para las vocales, por ejemplo la "a", asigna los sonidos "pa", "ma", "ta", "sa", etc., y en las consonantes, una letra como la "s" puede representar las sílabas "sa", "se", "si", "so", "su", aunque lo más cotidiano es que los niños utilicen los dos criterios.

Ejemplo:

Cosa casa
Palot pelota
PTR pájaro
mar muñeca
Soo sol
Blche bebeleche
Rocio

c- Nivel silábico-alfabético. Al tratar de leer textos escritos de otras personas, el niño pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba que ésta no es adecuada porque le sobran letras, así

que este "fracaso" lo lleva a la necesidad de usar otras letras para volver a elaborar nuevas hipótesis que lo ayuden a descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

Éste es el momento evolutivo donde se manifiesta la transición de una hipótesis silábica a la alfabética, y las producciones escritas de los niños muestran la coexistencia de las concepciones silábicas con las alfabéticas para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Aquí una letra puede representar una letra, una sílaba o un fonema, pero no se trata de escrituras con omisiones, sino de construcciones con dos tipos de correspondencia nacida de la superación del nivel silábico y el arribo al nivel alfabético.

m u e n c a

muñeca

P a T a o

pájaro

B e e l e c h e

bebeleche

S o l

sol

m a r

l i l i a n a

ch- Nivel alfabético. En este nivel desaparece por completo la hipótesis silábica en la construcción de escrituras, las cuales ahora son formadas con base en una correspondencia fonema-grafía, lo que no excluye errores ocasionales, porque a pesar de que los niños han comprendido una de las características de nuestro sistema de escritura, muchos de ellos desconocen fonemas convencionales o letras. Paso a paso, con una constante relación con la escritura, el niño llegará a afianzar su conocimiento y a usarlo para lo que fue creado: la comunicación.

Ejemplo:

Lupe

1. pan

2. pastel

3. Bolillo

4. semola

a la mar

Victor ase pan

5. Características de la lectura

El proceso de la lectura es otro de los aspectos importantes a tratar en la lengua escrita, aunque es un proceso que tiene su propio seguimiento su relación íntima con la escritura fija su trascendencia para analizarla y comprenderla.

Cotidianamente se ha considerado a la lectura en las escuelas como un acto puramente mecánico, en donde los alumnos pasan sus ojos sobre los textos traduciendo grafías en sonidos; es decir, la práctica escolar de la lectura no busca obtener significados, es una simple reproducción de sonidos.

Recientemente se han hecho estudios en donde se busca mejorar las estrategias de lectura y la forma de aprenderla; éstas dejan a un lado esa práctica mecánica y buscan que la lectura sea una reconstrucción de significados, en donde ésta no sólo sea una actividad visual, ni una decodificación de sonidos, sino una conducta inteligente donde se coordinen diversas informaciones con el fin de obtener significado (Gómez Palacio, en Tlaseca 1988: 75).

La capacidad del cerebro para captar la información es limitada, así que no puede captar la totalidad de la información impresa en un texto, como piensa la mayoría de los maestros; debido a ello el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, además de la información que posee sobre el tema, ya que esto le permitirá predecir el significado de un texto (*Cfr.* Smith, en Tlaseca 1988: 75).

Cuando los alumnos ingresan en la escuela primaria ya son usuarios del lenguaje, saben expresar sus sentimientos, comuni-

can lo que piensan en forma oral; características que debe tomar en cuenta el profesor de primer grado para no iniciar el conocimiento de la lectura como si el niño no tuviera ningún antecedente.

Cuando el niño se enfrenta a los textos, no sólo debe tener información o conocimiento de las formas gráficas, además debe manifestar los conocimientos que él posee con anterioridad para poder llegar a comprender el significado del mismo.

Frank Smith plantea la existencia de dos fuentes esenciales en la lectura: las visuales y las no visuales; las primeras se refieren a los signos impresos en un texto y que se perciben directamente a través de los ojos; las segundas se refieren al conocimiento del lenguaje que se ha escrito en el texto, al conocimiento del tema o materia que se trate (*Cfr.* Smith, en Tlaseca 1988: 76).

Es conveniente citar un comentario hecho por Emilia Ferreiro, quien dice: "No creo que se pueda plantear el proceso de construcción de alguien como lector sin pensar al mismo tiempo en ese alguien como productor de textos; el lector no se construye sólo leyendo o escuchando leer, también necesita escribir para formarse como lector" (Ferreiro 1990: 6). Así pues, la comprensión de un texto, que es la finalidad de la lectura, requiere de las dos fuentes descritas anteriormente (visual y no visual), y mientras más información no visual utilice el lector, su lectura será más fácil.

Margarita Gómez Palacio describe las estrategias que debe utilizar el lector, las cuales llevan implícitas las fuentes visuales y

no visuales, y pueden ayudar a obtener información, a utilizarla y evaluarla en una lectura. Las estrategias que describe son las siguientes:

Muestreo. Ésta es la primera estrategia que tiene que utilizar el lector para seleccionar las formas gráficas más importantes, desechando las redundantes; aquí los conocimientos del lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales hacen posible la selección.

Predicción. Es la que permite al lector predecir la lógica de una explicación, la estructura de una oración, el contenido de un texto o hasta el final de una historia; hay ocasiones en que la predicción no es exacta, pero siempre se relaciona con el contenido del texto.

La predicción es posible cuando se ha hecho un muestreo y se tiene información no visual.

Anticipación. Es una estrategia más particular que la predicción; en ella se anticipan las palabras que prosiguen en un texto escrito. Las anticipaciones pueden ser léxico-semánticas o sintácticas. La forma de proceder es muy pertinente, y aquí también la información no visual toma un papel muy importante, ya que es esencial que el lector tenga conocimiento sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto.

Inferencia. Estrategia que se basa en la inteligencia para deducir la información implícita del texto.

Confirmación. Estrategia que está presente en todo momento de la lectura, desde que se hace el muestreo hasta la in-

ferencia, porque es cuando se confirma y se valora la información obtenida por el lector.

Autocorrección. Estrategia que permite localizar el error y buscar una información para hacer la corrección.

Todas las estrategias son utilizadas por cualquier lector, pero el valor de la lectura, es decir, la comprensión del texto escrito, dependerá de la utilización que se haga de ellas en una lectura expuesta.

Los niños usan sus propias estrategias para la lectura, cometen omisiones o muchas veces inventan el significado del texto; cuando suceden este tipo de actitudes, los maestros piensan que están cometiendo errores; sin embargo K. Goodman y Y. Goodman han demostrado que no son errores, sino tanteos en las hipótesis que realizan los niños en su proceso para comprender los textos (*Cfr. Gómez Palacio, en Tlaseca 1988: 80*).

Las características descritas, así como las estrategias de la lectura, están presentes en los niños cuando están en contacto con la lengua escrita en sus momentos iniciales; aunque no se obtengan resultados convencionales, los alumnos ya utilizan las estrategias para comprender los textos que se les presenten.

Por otro lado es bueno mencionar y relacionar la diferencia de la escritura con respecto a la lectura, pero también la complementación de un proceso con otro, para el aprendizaje de nuevos conocimientos.

Smith considera que los niños aprenden a leer únicamente leyendo; las formas de hacerles natural el aprendizaje es facilitándoles la lectura, respondiendo a lo que el niño está tratando

de hacer. Esto requiere conocimiento y comprensión del proceso de la lectura, así como sensibilidad y paciencia, para poder brindar al niño la información y retroalimentación necesarias en el momento adecuado (Ferreiro 1989: 6).

Es importante que los niños comprendan que lo escrito tiene significado; si no hay búsqueda de significado no puede haber predicción, ni comprensión ni aprendizaje. El rol del maestro es facilitar la lectura, lo cual no implica utilizar material aparentemente sencillo, pero carente de significado para el niño.

Ayudar a entender cualquier material impreso que le interese, permitiéndole cometer errores sin penalizarlo ni interrumpirlo constantemente, es la mejor estrategia en la enseñanza de la lectura (*Cfr.* Smith, en SEP 1989: 8).

6. Los procesos reflexivos de la actividad constructiva de la lengua escrita

La construcción de la escritura en el niño, aunque es espontánea, no se puede considerar al margen del entorno escolar, de la interacción del maestro y sus compañeros; la vida cotidiana del aula nos ofrece múltiples ejemplos de cómo sucede. Para reafirmar lo anterior veamos lo que hizo Víctor (un alumno del primer grado de la Escuela "Leona Vicario", ubicada en Asientos, Ags.) al escribir algo que estaba pasando en el entorno escolar, mientras los demás niños realizaban otro tipo de actividades:

Hoy Yo vivo y vivo un.
Pa por Late y un señor.
Loes ta Ba pete ninto.
Y todas nos a somamos.

Conocer el desarrollo de la escritura y estar atentos a las eventualidades que ofrece el proceso de enseñanza, dará pauta al maestro para dirigir y crear las oportunidades de aprendizaje.

El trabajo reflexivo aborda aspectos de la lengua escrita que para la escuela constituyen un verdadero problema; es importante, de este modo, valorar los esfuerzos que realizan los niños al permitirles ejercer la función comunicativa de la escritura, no sólo porque nos muestran sus alcances, sino porque a la vez estos esfuerzos forman parte de su proceso de desarrollo.

Las oportunidades de aprendizaje en el aula son elaboradas a partir de acciones efectivas, en un proceso de interacción y de intercambio intelectual entre los alumnos y el maestro (Rodríguez 1981: 143). Esto no quiere decir que el maestro deje en libertad al niño, sino que debe proponer tareas que estén próximas a los límites y a las posibilidades colectivas del grupo; esto a la vez exige no sólo estar atento a las actividades realizadas por los niños, también tener un criterio evolutivo de la actividad intelectual del alumno. Indudablemente que el dominio de la escritura implica un proceso reflexivo del sujeto que sólo ocurre a través de la oportunidad de escribir (Rodríguez 1981: 145).

Cuando para el niño escribir tiene realmente una función, surgen más oportunidades para reflexionar sobre los distintos aspectos de la lengua escrita; sin embargo es difícil que en las escuelas primarias se dé la función comunicativa a través de las escrituras infantiles, de ahí la importancia para que el maestro proponga alternativas más prudentes, en donde la lecto-escritura se utilice en situaciones de comunicación.

La realidad escolar, psicogenéticamente hablando, nos muestra cómo en los salones de clase se da un cúmulo amplio de procesos reflexivos y aprendizajes en plena evolución; tales aprendizajes pueden ser sucesivos o simultáneos, y éstos se interrelacionan para lograr un desarrollo cognitivo (Rodríguez 1981: 145).

7. La relación maestro-alumno (acción pedagógica) en la construcción de la escritura

El maestro que comprende el proceso por el cual atraviesa el niño para aprender la lengua escrita, reconoce que su acción pedagógica debe basarse en el mismo; sabe que la meta que persigue con su trabajo es propiciar el aprendizaje, y no se apresura en tratar de que los niños memoricen las letras, sino sobre todo le preocupa que descubran el sistema de escritura, que comprendan que con la escritura pueden comunicar a través del tiempo y la distancia lo que piensan, lo que sienten, e interpretar lo que otros piensan, por medio de la lectura.

Para ello se requiere que el maestro fundamente su práctica en la teoría psicogenética, en el sistema de la lengua y en el

proceso de adquisición de la lengua escrita por el niño, para que pueda diseñar y probar situaciones de construcción del conocimiento y hacer una transformación de su práctica docente, guiada además por su experiencia en el aula y por la concepción del aprendizaje como producto de las reflexiones de sus alumnos.

Esto implica que el sujeto que aprende, en este caso el niño, es un sujeto activo que piensa para comprender todo lo que lo rodea, razón por la cual constantemente pregunta, investiga y prueba diferentes respuestas; algunas de ellas son aproximaciones a nuestro sistema de escritura, que frecuentemente llegan a ser consideradas equivocaciones o errores; sin embargo estas aproximaciones constituyen momentos importantes dentro del proceso de aprendizaje, pues con base en estas respuestas el niño construye otras cada vez más elaboradas. Para llegar a la respuesta correcta el niño necesita tiempo, que puede ser diferente en cada uno, y en muchas ocasiones dudará en responder; esto no debe ser motivo de preocupación para el maestro, significa que el niño está tratando de encontrar una respuesta que lo satisfaga, de acuerdo con lo que en ese momento sabe.

"El maestro que considera a cada uno de sus alumnos como sujeto cognoscente, constructor de su propio conocimiento, está obligado a asumir una actitud de profundo respeto intelectual hacia cada uno de ellos" (Ferreiro y Gómez Palacio 1982: 67).

Es importante señalar que el maestro es quien crea las situaciones didácticas, y en la medida en que se propicien la autonomía, la creatividad en el niño, así como el desarrollo y la

construcción del conocimiento, éstas podrán ser consideradas como situaciones de aprendizaje.

Por otro lado, al docente le preocupa la disciplina. En ocasiones se considera que un grupo silencioso es el que más trabaja, pero no hay nada más falso, pues ¿cómo lograr que el niño construya su conocimiento sin interactuar y mostrar su entusiasmo? Lo que tenemos que hacer es aprovechar ese deseo de investigar y la espontaneidad tan característica de la infancia; recordemos que la disciplina no es otra cosa más que orden en el trabajo; por lo tanto el niño se debe explicar en forma clara la importancia del respeto a los compañeros para poder trabajar armónicamente en grupo (Ferreiro y Gómez Palacio 1982: 74).

Es oportuno recordar que la acción pedagógica recae en la capacidad creadora y en la honestidad del maestro, quien además es un supersujeto que ya hizo la construcción del conocimiento que va a adquirir el niño, y que su labor, por consiguiente, es de un apoyo constante para que los niños adquieran el aprendizaje.

B- REFERENCIAS CONTEXTUALES

Actualmente trabajo en un medio rural, donde las condiciones tanto físicas como materiales en las que se labora son dignas de tomarse en cuenta, a lo mejor ya se conocen, pero en el tiempo que llevo en esta profesión no se ha dado la importancia debida, y muchas veces por el contrario, se ponen múltiples ba-

rreras que tanto el maestro como el alumno de este medio tienen que superar para que sea valorado su trabajo.

La escuela está ubicada en el municipio de Asientos, es de turno vespertino y tiene organización completa; el grupo donde presto mis servicios docentes es de primer grado; el origen de los niños es de un estrato social pobre, en donde los problemas sociales como la desintegración familiar y la desnutrición están a la orden del día.

Desde el principio del año me di cuenta del poco interés de los padres de familia por la educación de sus hijos; esto día a día se fue comprobando hasta casos extremos; concretamente, para ser más claro en la descripción, se daba cuando empezábamos la clase del día y una parte de los niños del grupo no contaba con lápiz ni cuaderno, y en algunos de ellos se veían expresiones de desgano y apatía por estar pensando en los frijoles, que en esos momentos eran necesarios, porque hacía buen rato que no los probaban.

De esta manera es fácil deducir que el contexto no satisface ni siquiera las necesidades mínimas para lograr un aprendizaje exigido por directivos, maestros y padres de familia.

Un maestro del medio rural debe ingeniarse una variedad de situaciones para corresponder a imperativos que carecen de fundamentos por parte de directivos, que manifiestan un desconocimiento del contexto social y de las programaciones que siguen estando muy lejos del alcance del niño del medio rural. ¿Por qué pedir algo que no se puede lograr? Es una pregunta que constantemente forma parte de mi pensamiento. Será por ignorancia,

o tal vez porque su mentalidad de escuela modelo nunca pasará de moda; no lo sé, pero tal vez en estos lugares las metas personales de los maestros sean las más convenientes.

Son muchas las normas que se tienen que seguir en la escuela, y es tanto el arraigo a las costumbres tradicionales, que el docente que busque un cambio en la vida cotidiana de la misma, aunque sea en beneficio de los alumnos y la institución, es criticado y orillado en todas sus actividades, así que lo mejor es dejar que el tiempo dé la razón a quien lo merezca.

En el enfoque psicogenético de la educación se le da gran importancia al medio ambiente social para la construcción de conocimientos; las relaciones que tienen los niños con las personas que los rodean hacen que obtengan la información necesaria para el aprendizaje de contenidos escolares. En esta comunidad, sin embargo, la información proporcionada por su contexto no es precisamente la deseada; las familias tienen un nivel cultural y educativo muy restringido, y aunado a esto el valor cívico y moral se ve reducido a una copia del modelo machista.

Para comprender un poco esta situación, hay que reconocer que la pobreza trae consigo una serie de vicios y problemas sociales, que en esta comunidad se ven afianzados por los medios de comunicación masiva; así que son muy pocas las oportunidades de ayudar a sus hijos en sus actividades educativas, y desaparecen al paso del tiempo.

V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIDÁCTICA

OBJETIVO: Comprender el sistema alfabético de la lengua escrita, para lograr aprender a leer y escribir.

El desarrollo metodológico de esta propuesta se basa en la construcción del conocimiento por parte de los alumnos, y tiene como característica fundamental la flexibilidad de su aplicación; esto significa que cada maestro, dependiendo de las características contextuales del medio donde se desarrollan sus alumnos y las del propio maestro, creará situaciones de aprendizaje que permitan al niño: pensar, descubrir, analizar, deducir, reinventar, comparar y reflexionar sobre el sistema de la escritura.

Organización de actividades.

Tomando en cuenta las posibilidades del niño de primer grado, las características del objeto de estudio, las limitaciones del contexto, además de las características propias del niño del medio rural, organizaré las actividades de la siguiente manera:

Propongo cuatro aspectos importantes a trabajar durante el año escolar:

- 1o. El análisis de la lengua oral.
- 2o. El acercamiento global a la lengua escrita.
- 3o. La comprensión de la lengua escrita.
- 4o. El conocimiento de nuestro sistema de escritura.

Todas las actividades que surjan de estas líneas de trabajo pueden ser utilizadas desde el principio del año escolar, y será la creatividad del maestro lo que las ajuste a las posibilidades y limitaciones de sus alumnos.

ACTIVIDADES

La expresión oral y su análisis

En el contexto escolar la expresión oral juega un papel fundamental especialmente para la comunicación de ideas, sentimientos y opiniones; ayuda a que los niños adquieran confianza en su capacidad de usar el lenguaje y para que lo utilicen de manera clara y creativa. El trabajo con la lengua oral también favorece la adquisición de la lengua escrita, en tanto que los niños pueden entender las convenciones de la escritura a partir de lo que se conoce sobre la comunicación oral. Por lo cual, para este apartado se sugieren las siguientes actividades:

–Hablar sobre sí mismo.

*Fomentar la comunicación con una plática grupal.

*Hablar y comentar sobre lo que les gusta y disgusta a los niños.

*Formar grupos de niños con algunas afinidades para que platiquen.

–Jugar con palabras.

*Aprender canciones, rimas, chistes, adivinanzas, etc.

*Jugar con las palabras, por ejemplo: hablar al revés, inventar rimas.

–Completar palabras u oraciones en forma grupal.

*Se dicen pares de palabras en las que les falten algunas sílabas, para que el niño encuentre esas partes faltantes en forma oral, ejemplo: panzón, pantalón.

*El maestro dice oraciones incompletas y los niños las completan en forma oral, ejemplo: "En el recreo...", "Los maestros..."

-Contar cuentos.

*Leer cuentos.

*Comentar los cuentos.

*Escenificar los cuentos.

-Separación espontánea de palabras.

*Llamar a un compañero con diferentes entonaciones: enojado, cansado, etc.

*Imitar algunos animales.

-Clasificar palabras en sílabas comunes.

*Elegir palabras de dos sílabas, decir la primera y dar una palmada a la segunda, sin decir la.

*Agrupar dibujos de objetos con la misma sílaba.

-Reconstruir palabras a partir de las sílabas que la componen.

*Elegir palabras conocidas por los niños.

*Plantear un cuestionamiento, por ejemplo: "Voy a pensar en un animal y ustedes van a adivinar cuál es; se empieza con 'co...' y se termina con 'jo...'"

*Al principio se realizarán actividades con palabras bisílabas y se introducirán progresivamente palabras de tres o más sílabas.

-Análisis a nivel sonido.

Los sonidos que aísla más fácilmente el niño son las vocales, de ahí que se propongan estas actividades:

*Realizar juegos en que los niños modifiquen las palabras cambiando sus vocales.

*Cantar una canción transformando todas las vocales en una vocal dada.

Aproximación global a la lengua escrita

Dentro de estas actividades de trabajo deben considerarse los siguientes aspectos:

1o. Conciencia de la utilidad de la lengua escrita.

2o. Contacto con todo tipo de material escrito.

3o. Diferenciación de la escritura con otras formas de representación gráfica.

4o. Diferenciar entre lengua oral y lengua escrita.

–Conciencia de la utilidad de la lengua escrita.

*Plantear problemas en los que tenga la necesidad de comunicar algo por escrito.

*Entablar comunicación con los seres queridos por medio de la escritura.

*Comunicarse por medio de la escritura con un familiar ausente.

*Intercambiar recados con alumnos de otros grados.

*Inventar cuentos cortos con la ayuda del maestro.

*Hacer cartas para los amigos.

–Tener contacto con todo material escrito.

*Realizar paseos periódicos a la comunidad y prestar atención a todo material escrito que aparezca (carteles, anuncios, etc.).

- *Analizar los carteles por medio de cuestionamientos.
- *Clasificar el material escrito al que pueda tener contacto, como revistas, libros, etiquetas de productos, listas, periódicos, etc.

- *Interpretar el material escrito.

- Diferenciar la escritura de otras formas de representación gráfica.

- *Interpretar los dibujos realizados por otros niños.

- *Comparar palabras con base en la posibilidad o imposibilidad de dibujar o representar lo que manifiestan a nivel oral.

- *Distinguir en un texto dónde dice algo y dónde no.

- *Adivinar el contenido de un cuento por los dibujos.

- *Leer posteriormente el cuento.

- *Diferenciar la lengua oral de la escrita.

- *Leer algún texto.

- *Leerles folletos de propagandas.

- *Leerles libros de lecturas.

- *Leerles cartas y telegramas.

- Diferenciar la lengua oral de la escrita.

- *Determinar cuándo se lee y cuándo se habla.

- *Leer un texto, y en ciertos momentos hablar sobre otra cosa para que el niño descubra cuándo se lee y cuándo no.

- *Elaborar cuentos y relatos con las experiencias de los niños.

- *Que el niño elabore cartas o recados a sus papás o amigos.

Comprensión de la lengua escrita

Las primeras formas de representación que el niño utiliza son símbolos, las posibilidades de manejarse a nivel signo surgen de la socialización progresiva de los símbolos en el lenguaje. La lengua escrita es un sistema de signos que supone un alto grado de convencionalidad.

-Afianzar la producción e interpretación de símbolos.

*Representar una parte de un cuento con plastilina o masa, y si esto no fuera posible, con un dibujo.

*Ordenar figuras de una historia que se presentan separadas y en desorden.

*Inventar una historieta.

-Pasar de la representación simbólica a la convencional.

*Escribir los nombres de los niños e identificarlos.

*Escribir los nombres de las cosas que se encuentran en el salón.

*Jugar a actividades de la vida cotidiana, en las que se muestren los nombres de las cosas en forma escrita; ejemplo: la tienda, la clínica, el correo, etc.

-Inventar códigos simples.

*Hablar con las manos.

*Intepretar señales visuales.

*Jugar produciendo sonidos, los cuales se dibujarán en común.

-Descubrimiento de la lengua escrita.

*Escribir experiencias inesperadas.

*Analizar textos buscando palabras.

*Cuestionar sobre las letras que forman las palabras con preguntas como: ¿con qué letra empieza?, ¿con cuál termina?, ¿tendrá esta letra?, etc.

*Participar activamente en el dictado de palabras.

*Enviar cartas o recados a amigos del propio salón.

*Escribir el nombre de las cosas o algunos dibujos.

Enfrentamiento analítico con nuestro sistema de escritura

–Anticipación a partir de imágenes.

*Poner una lámina.

*Pedir a los niños que describan lo que observan.

*Cuestionar sobre el texto de la lámina con preguntas como: ¿hay algo para leer?, ¿qué dirá ahí?, etc.

–Lectura sin imágenes.

–Anticipar una oración, a partir de la longitud total, del número de palabras o de letras conocidas.

*Escribir tres oraciones de longitudes diferentes.

*El maestro lee las palabras escritas y pide a los niños que adivinen qué puede decir después.

–Trabajo con el nombre propio.

*El nombre de los niños y el de las personas que lo rodean tienen una importancia significativa para los niños, y son las primeras palabras que aprenden a escribir. Es por eso que propongo una serie de actividades sobre el nombre de los niños del grupo, y éste puede ser un punto de partida para el aprendizaje de letras convencionales.

*Escribir el nombre de cada uno de los alumnos en una tarjeta.

*Pedir a los niños que lo escriban como puedan.

*Reconocer su nombre en una serie de ellos.

*Hacer que el niño escriba su nombre en todas sus pertenencias personales.

*Diferenciar el nombre de los niños al escribirlos en el pizarrón.

—Escrituras de palabras.

*Presentar un conjunto de tarjetitas.

*Dictarles palabras a los niños, de un campo semántico, y cuestionarlos con preguntas según su desarrollo en la comprensión de la lengua escrita.

—Clasificación de letras.

*Presentar un conjunto de tarjetitas con las letras del alfabeto, de preferencia mayúsculas.

*Se comparan de acuerdo a sus semejanzas y diferencias.

*Se elaboran las letras con piedritas, plastilina, masa, etc.

*Se cuestionará al niño sobre el sonido de las letras.

Todas las actividades se pondrán en práctica en forma simultánea; la forma a desarrollar y la secuencia a adoptar no pueden establecerse a la ligera, ya que dependerá de las características de los niños con los que se esté trabajando. Es necesario tomar en cuenta que la propuesta didáctica está centrada en la construcción espontánea de la lengua escrita; así pues, se

debe tomar como punto de partida el respeto por el proceso que los niños estén llevando a cabo, la convicción de que el rol del maestro no es enseñar imponiendo conocimientos desde afuera, sino creando situaciones de aprendizaje que contribuyan al desarrollo del proceso, la confianza en las posibilidades que cada niño tiene de reinventar progresivamente la escritura, y la seguridad de que el intercambio entre los niños será un factor importante en su aprendizaje.

RECURSOS

Siguiendo la perspectiva constructivista, voy a describir los recursos que se van a utilizar para el logro de los objetivos.

a- Recursos metodológicos. El maestro se apoyará en los conocimientos que tiene sobre el tema, para crear situaciones significativas para el niño y de las cuales se obtendrá un aprendizaje.

b- Recursos materiales. Se van a tomar en cuenta todos los portadores de texto que se encuentren tanto en el contexto escolar como en la comunidad, y éstos pueden ser: libros, revistas, etiquetas, anuncios, etc.

c- Recursos humanos. El contexto social juega un papel importante en este enfoque evolutivo, de esta manera forma parte de los recursos para obtener información. Los elementos a tomarse en cuenta son: padres de familia, amigos, compañeros, y sobre todo el maestro.

FORMAS DE EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático mediante el cual se recoge información acerca de lo adquirido por el alumno, para valorar lo aprendido por el alumno y proporcionar elementos al maestro para formular un juicio acerca del nivel alcanzado y los usos que puede hacer el alumno de lo adquirido.

La recolección de la información es el elemento esencial de la evaluación; por un lado no se puede juzgar algo que se desconoce, y por otro lado la precisión y calidad de un juicio depende en gran medida de la información de que se dispone.

De esta manera orientaré el trabajo de evaluación de la siguiente manera:

1. Evaluación diagnóstica

Ésta se realizará al principio del año escolar, con el objeto de verificar el nivel de desarrollo que tienen los alumnos, sus deficiencias y limitaciones, para enfrentar las ideas lo más objetivamente posible.

2. Evaluación formativa

Ésta se realizará durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para localizar los obstáculos que se le presentan al niño para adquirir el conocimiento. La información que se obtiene de este tipo de evaluación permitirá enfocarme en el proceso que siguen los alumnos.

3. Evaluación sumativa

Con ésta se pretende verificar los resultados logrados, tomando muy en cuenta la evaluación formativa, que es en sí la fundamental para dar una acreditación.

Las relaciones entre maestro y alumno se darán en la medida en que ambos ayuden a la construcción del conocimiento; el niño operando sobre el objeto de conocimiento y el maestro guiando, evaluando y cuestionando constantemente las actividades del alumno.

Todos los niños inician su aprendizaje de la lengua escrita mucho antes de ingresar en el primer grado. Desde los tres años empiezan a imitar los actos de lectura y escritura del adulto y comienzan a construir hipótesis propias, que se acercan progresivamente a las de nuestro sistema de escritura. Ahora bien, el ritmo de progreso depende en gran medida del grado de contacto que tiene el niño con la lengua escrita. Es por eso que a los seis o siete años algunos niños pueden tener hipótesis muy cercanas a las escrituras alfabéticas, lo que les permitirá comprender en un año o menos el sistema alfabético de nuestra lengua; en tanto que otros niños, que han tenido menor contacto con la lengua escrita, sostendrán hipótesis aún muy lejanas a la convencional, lo que dificultará o imposibilitará el terminar en un año su aprendizaje de la lecto-escritura.

Por lo tanto, con la propuesta se busca que el niño sea aceptado primeramente por sus diferencias, ocasionadas por el mayor o menor contacto con la lengua escrita; que se reconozca

que los niños que ingresen al primer grado ya saben algo o mucho sobre la lengua escrita, y respetarlo como un ser pensante, que no se limita a recibir y reproducir los modelos que llegan desde afuera, sino que actúa inteligentemente sobre ellos.

De aquí la importancia del maestro, que va a actuar como un "supersujeto", es decir, alguien que ya conoce el proceso que va a reconstruir el niño, y quien va a crear situaciones de aprendizaje que permitan al niño relacionarse con la lengua escrita para que la comprenda. Para llegar a esto el niño debe: pensar, es decir, diferenciar dibujo y escritura, clasificar todo tipo de material escrito, descubrir que la lengua escrita es un código, analizar el lenguaje oral, anticipar el significado posible de un texto, deducir correspondencias entre enunciado oral y el texto escrito y reinventar la escritura.

Como es explícito, en la propuesta o estrategia metodológica didáctica, al relacionar sus elementos en una acción pedagógica, es tan importante el objeto de estudio, en este caso la lengua escrita, así como el alumno, atendiendo a sus posibilidades de acuerdo con su desarrollo cognitivo, como el papel del maestro, que no sólo debe conocer el objeto de estudio, sino también al sujeto cognoscente, para de esta manera crear situaciones o actividades de aprendizaje que permitan al niño relacionarse con el objeto de conocimiento y llegar a comprenderlo.

VI. ANÁLISIS DE LA CONGRUENCIA INTERNA

Al definir la problemática a tratar, consideraba que el aprendizaje de la lectura y la escritura, aparte de no ser un conocimiento que se asimila por completo en el primer grado, el inicio de su apropiación formal es un momento importante, que ayudará para comprender este sistema y aprenderlo como un instrumento de la comunicación.

Esto se pudo reafirmar en las conceptualizaciones de los autores que incluí en el marco teórico; descubrí además que el origen del lenguaje nos puede proporcionar un panorama en donde ubicar el lenguaje escrito, y cómo éste a la vez tiene características propias muy diferentes al lenguaje oral.

Se hizo una crítica con base en investigaciones realizadas por estudiosos de esta área del saber y que demuestran resultados científicos de la manera como se ha concebido el aprendizaje de la lecto-escritura en el ámbito escolar, tanto por maestros como por los padres de familia, apuntes que contribuyeron a verificar algunas suposiciones con respecto a los procedimientos de docentes en la escuela donde trabajo, referidos a la enseñanza de la lengua escrita.

Otra relación importante de las aportaciones empíricas descritas en la definición y justificación del problema, con las aportaciones teóricas, es el hecho de que un punto importante para el aprendizaje de la lecto-escritura es la comprensión del sistema alfabético de nuestra lengua, y que se caracteriza no por la memorización de las grafías, sino por la evolución sistemática de las

interpretaciones que realiza el niño con la ayuda de su contexto social.

Así pues, sólo quedaba proponer una alternativa didáctica que utilizara las aportaciones teóricas de este trabajo, para llevarlas a la práctica y confirmar si se logran los resultados propuestos.

En la estrategia didáctica el objetivo principal es que el alumno llegue a comprender el momento inicial del lenguaje escrito, y para esto se proponen actividades en las que el niño logre construir su conocimiento estando en contacto íntimo con el objeto de estudio y ayudándose por la información que pueda obtener de las demás personas que forman parte de su contexto; de esta manera se busca una alternativa diferente a la que se critica en la selección del problema, en donde el maestro asume una actitud asimétrica con los alumnos.

Sólo me queda comentar que la relación de los contenidos empíricos con los teórico-metodológicos de este trabajo es real y que los comentarios empíricos se complementaron con los teóricos, tratando de mostrar una perspectiva diferente en la cual la psicogenética y la psicolingüística son su base.

VII. ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA

Desarrollar un trabajo de investigación presupone una serie de actividades que el investigador tiene que retomar para su elaboración. Una de ellas que está implícita es el desarrollo metodológico; el seguimiento sistemático de la información que se pretende mostrar es fundamental para que llegue a ser comprendido.

De ahí que para la realización de este trabajo de investigación se utilizó una metodología, que diera pauta a un proceso sistemático para describir, interpretar y analizar un problema trascendente de la práctica docente.

En un principio, para la selección del tema, se hizo un listado de problemas a los que me enfrentaba en el actuar cotidiano, jerarquizándolos de acuerdo con su importancia; tomando en cuenta además los propios intereses se llegó a la definición del problema a investigar.

Antes de plantear el problema específico me di a la tarea de delimitarlo, observando las posibilidades y limitaciones que ofrece el contexto donde se ubica el mismo, además de la bibliografía en la que me apoyaría para analizarlo y describirlo.

Para sustentar con argumentos convincentes la realización del estudio se hizo un apartado específico en el cual se justificaba por qué se llevaría a cabo.

Una vez delimitado el problema y justificado el mismo, el siguiente paso fue la estructuración de un marco teórico contextual, en el cual se hace una exposición y análisis de las teorías y

enfoque que permiten explicar el problema. En este caso se basó en la psicogenética y la psicolingüística para explicar la función y el desarrollo de la lengua escrita.

En este apartado se describió el contexto en donde está ubicada la escuela y las vicisitudes que muestra el mismo para el logro de objetivos académicos.

Prosiguiendo el desarrollo metodológico del estudio, se elaboró una estrategia didáctica, la cual se basa en las definiciones del marco teórico.

En sí la propuesta pedagógica realizada es un trabajo de investigación que busca otras alternativas que permitan el desarrollo y aprendizaje de los alumnos en la escuela primaria, con fundamentos científicos y reales.

Proponer alternativas diferentes a lo que se está acostumbrado y en las cuales el maestro no es el sujeto que enseñe, sino quien empuje y guíe al alumno para que éste construya su propio conocimiento, es difícil.

La estructura metodológica de la estrategia didáctica, aunque no busque lograr hechos determinados, sí establece aspectos formativos, los cuales forman parte de su esencia, y son: la comprensión del sistema alfabético, el análisis de la lengua oral, esto con el propósito de que se observen en cualquier momento de la educación del niño y logre comprender la utilidad de la lecto-escritura en su vida común.

Los recursos y la evaluación forman parte de los elementos indispensables de la metodología, y van a ser la herramienta de

la cual el maestro se apoyará en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

VIII. RELACIONES DE LA PROPUESTA

La lengua escrita es un conocimiento fundamental en todas las disciplinas del conocimiento, no sólo para obtener información, sino también para plasmar los descubrimientos obtenidos y que perduren a través de los tiempos.

En nuestros días es indispensable utilizar el lenguaje escrito, los usos que se le dan en tantos aspectos de la vida económica, política y social de cualquier sociedad, nos hacen pensar en la importancia que tiene el comprender este sistema.

En sí la propuesta no busca directamente influir, para cambiar las formas de conocer los acontecimientos, pero sí la manera en que puedan ser entendidos o criticados con base en el uso creativo de la lengua escrita; utilizar este conocimiento no para finalidades en los usos escolares solamente, sino también para ayudar a conocer la realidad en la que estamos inmersos, que no deja de tener simbologías y signos que muchas veces son parte de ese lenguaje.

Concretamente creo trascendente la apropiación de este conocimiento de una forma más comprensible, para que pueda ser utilizado y sea un instrumento con el cual los alumnos se apoyen en la enseñanza que se transmite en las escuelas primarias.

Pongamos por caso una clase de ciencias sociales. ¿Podría pensarse un aprendizaje en este campo sin la utilización del lenguaje? Las ciencias naturales, la matemática, y en sí todas las áreas del conocimiento que se dan en la escuela no pueden

prescindir del lenguaje escrito para desarrollar una enseñanza-aprendizaje.

De este modo lo propuesta es de importancia en la medida en que los maestros comprendan la forma de enseñar la lecto-escritura, no como un fin en sí misma, sino como una herramienta útil para el aprendizaje de conocimientos.

IX. PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA

La elaboración de la propuesta fue con el fin de presentar un trabajo de investigación para obtener un título de licenciatura en educación primaria.

La trascendencia del tema hace reconocer que, como todo conocimiento científico, se está mejorando día con día. Investigadores como Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio tienen documentos actuales relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura; de ahí que aunque considero el trabajo con bases científicas y válida, también considero que pueden ser descubiertas otras alternativas pedagógicas en la enseñanza de este lenguaje.

Desearía que la propuesta se pusiera a disposición de los maestros que se interesen en actualizarse y mejorar su enseñanza del lenguaje escrito, pero las limitaciones están marcadas y sólo la utilizaré para ponerla en práctica en mi ejercicio docente.

Por otro lado es conveniente mencionar que el desarrollo metodológico para la elaboración de este tipo de trabajos es muy productivo, porque se adentra al conocimiento del tema específico, y de esta manera se comprende su importancia y el desconocimiento que se tiene de los mismos; de este modo el valor y trascendencia de la propuesta, aunque lleve un enfoque determinado, es de suma importancia para la labor docente.

CONCLUSIONES

Después de analizar y comprender el origen y las funciones del lenguaje escrito, así como el seguimiento que se debe proseguir para su construcción, concluyo en que:

-El maestro que pretenda enseñar la lectura y la escritura:

*Debe conocer el origen, la función y los usos que tiene el lenguaje escrito.

*Debe conocer el proceso que los niños por su naturaleza y posibilidades desarrollan para construir este conocimiento. Así que no debe pretender que todos los niños en un año escolar aprendan a leer y escribir.

*Debe adecuar el conocimiento a las posibilidades y limitaciones que le aporta el niño y su contexto social.

Es de comprender de este modo cómo el proceso de apropiación de la lengua escrita en el primer grado es básico para su aprendizaje, porque es el momento en que se inicia un tratamiento formal del lenguaje y es donde inicia también un proceso de adquisición que llevará tiempo para terminar.

BIBLIOGRAFÍA

- AYALA LARA, Laura *et al.* (Comps.) *Análisis de la práctica docente. Antología.* México, UPN-SEP, 1987.
- BONFIL Y CASTRO, María Guadalupe *et al.* (Comps.) *Pedagogía: La práctica docente. Antología.* México, UPN-SEP, 1985.
- BUSTOS PÉREZ, José Manuel. *Cómo aprendemos a leer y escribir.* México, CONAFE, 1988.
- CARRASCO ALTAMIRANO, Alma *et al.* (Comps.) *El lenguaje en la escuela. Antología.* México, UPN-SEP, 1988.
- CARVAJAL JUÁREZ, Alicia *et al.* (Comps.) *Contenidos de aprendizaje.* México, UPN-SEP, 1983.
- CASTRO ARELLANO, Eusebio *et al.* (Comps.) *Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología.* México, UPN-SEP, 1986.
- CASTRO, Carmen *et al.* (Comps.) *Evaluación de la práctica docente. Antología.* México, UPN-SEP, 1987.
- CUELI, José. *Valores y metas de la educación en México.* México, Ediciones de La Jornada, 1990.
- ESCAMILLA, Ma. Isabel *et al.* (Comps.) *Análisis de la práctica docente 2. Antología.* México, UPN-SEP, 1986.
- FERREIRO, Emilia. *La alfabetización en proceso.* Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1988.
- _____ *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Fascículos 1 a 4.* México, SEP-OEA, 1982.

- _____ "La construcción de la escritura en el niño". *Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y Vida*. Año 12, no. 3, 1991.
- _____ *La formación del lector*. (Fotocopia.) Guadalajara, Feria Internacional del Libro, noviembre 1990.
- _____ *Psicogénesis de la escritura*. (Trabajo presentado por invitación al Primer Congreso Brasileiro Piagetano.) Río de Janeiro, septiembre 1989.
- _____ *Trastornos del aprendizaje producidos por la escuela*. Buenos Aires, IPSE, 1975. (Serie Ensayos, no. 1.)
- GARCÍA, Manuel. *¿Cuándo termina la adquisición de la lengua escrita?* México, SEP, 1984. (Escritos de apoyo para el trabajo escolar.)
- GÓMEZ PALACIO, Margarita *et al.* *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México, DGEE-SEP-OEA, 1988.
- JIMÉNEZ DE LA ROSA BARRIOS, Edda N. *et al.* (Comps.) *La matemática en la escuela I. Antología*. México, UPN-SEP, 1990.
- MORENO, Montserrat. *La aplicación de la psicología genética en la escuela*. (Ponencia presentada en las Primeras Jornadas Internacionales de Psicología y Educación.) México, diciembre 1980.
- PIAGET, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. México, Fondo de Cultura Económica, 1980.
- PLAZOLA, Ma. Luisa *et al.* (Comps.) *Medios para la enseñanza. Antología*. México, UPN-SEP, 1987.

RODRÍGUEZ, Beatriz. *La adquisición de la lengua escrita en la escuela*. (Escrito del Plan Nuevo León.) Monterrey, junio 1984.

_____ *et al.* *La enseñanza de la lecto-escritura y la actividad reflexiva del niño en la construcción del conocimiento de la lengua escrita en el aula de primer grado*. (Mecanograma.) Monterrey, Plan Nuevo León, 1985.

SANTOS RUIZ, Olivia *et al.* (Comps.) *Medios para la enseñanza*. *Antología*. México, UPN-SEP, 1985.

TEBEROSKY, Ana. *Construcción de escrituras a través de la interacción grupal*. (Mecanograma.) Barcelona, 1979.

TLASECA PONCE, Marta Elba *et al.* (Comps.) *Desarrollo lingüístico y curriculum escolar*. *Antología*. México, UPN-SEP, 1988.

_____ *El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua*. *Antología*. México, UPN-SEP, 1988.

AUTORES ANTOLOGADOS QUE FUERON CONSULTADOS

FISHER, E. "El lenguaje". En Carrasco 1988: 11-29.

GELB, Ignace J. "La escritura como un sistema de signos". En Jiménez 1988: 3-22.

GÓMEZ PALACIO, M. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura". En Tlaseca 1988: 75-85.

SMITH, F. "La comprensión". En Tlaseca 1988: 12-20.

VIGOTSKY, L. S. "Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño". En Carrasco 1988: 30-41.