



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095

LA VINCULACION DE LOS NIVELES PREESCOLAR
Y PRIMARIA A TRAVES DE LA IMPLANTACION DE
LA PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA
LENGUA ESCRITA



INVESTIGACION DOCUMENTAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION BASICA

P R E S E N T A N :

IRMA **L** NEGRETE CHICANO

BEATRIZ INFANZON DEL AGUILA

México, D. F.

1988

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., _____, a 23 de julio de 1988.

C. Profr. (a) IRMA NEGRETTE CHICANO
Presenta _____
(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL
titulado LA VINCULACION DE LOS NIVELES PREESCOLAR Y PRIMARIA A TRAVES
LA IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ESCUELA ESCOLARIZADA
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a --
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

IRMA M. GUADALUPE OLIVARES GTEZ.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
C. F. AZCAPOTZALCO

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 23 de julio de 1988.

C. Profr. (a) BEATRIZ INFANCON DEL AGUILA
Presenta

(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL
LA VINCULACION DE LOS NIVELES PROFESIONAL Y TECNICO A TRAVES
titulado DE LA INTERACCION DE LA MOCION PARA EL APRENDIZAJE DE LA
LENGUA ESCRITA.
presentado por usted; le manifiesto que reúne los requisitos a --
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Exame Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como par e de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

MTRA. MA. GUADALUPE OLIVARES GTCZ.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
S. F. AZCAPOTZALCO

INDICE

	Página.
INTRODUCCION.....	7
CAPITULO PRIMERO.....	10
1.1 EVOLUCION DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO.....	11
1.2 ADQUISICION DEL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO.....	14
CAPITULO SEGUNDO.....	17
2.1 TEORIA PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET.....	18
2.2 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE ADQUISICION DEL APRENDIZAJE.....	19
2.3 ETAPAS DEL DESARROLLO.....	22
2.3.1 ETAPA SENSORIO-MOTRIZ.....	23
2.3.2 ETAPA PREOPERACIONAL.....	24
2.3.3 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS.....	25
2.3.3.1 Clasificación.....	26
2.3.3.2 Seriación.....	28
2.3.3.3 La Noción de Conservación de Número.....	30
2.3.4 ETAPA DE LAS OPERACIONES HIPOTETICO DEDUCTIVAS.....	32
CAPITULO TERCERO.....	33
3.1 LOS FUNDAMENTOS DE LA LECTO-ESCRITURA Y SU MANEJO EN LA EDUCACION PREESCOLAR.....	34
3.1.1 LA FUNCION SIMBOLICA.....	36
3.1.2 DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL.....	39
3.1.3 EJES DE DESARROLLO.....	43
3.1.4 ABORDAJE DEL LENGUAJE ORAL.....	44
3.1.5 ABORDAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.....	47
CAPITULO CUARTO.....	54
4.1 ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA EN LA EDUCACION PRIMARIA.....	55
4.1.1 PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA.....	57
4.2 NIVELES DE CONCEPTUALIZACION EN LA ESCRITURA.....	60
4.2.1 NIVEL CONCRETO O PRE-SIMBOLICO.....	61
4.2.2 NIVEL PRE-SILABICO.....	63
4.2.3 NIVEL SILABICO.....	69

	Página
4.2.4 NIVEL SILABICO-ALFABETICO.....	74
4.2.5 NIVEL ALFABETICO.....	75
4.3 NIVELES DE CONCEPTUALIZACION EN LA LECTURA.....	75
CAPITULO QUINTO.....	80
5.1 EVALUACION EN PREESCOLAR.....	81
5.2 EVALUACION EN PRIMARIA.....	91
5.2.1 ESCRITURA.....	92
5.2.2 LECTURA.....	97
CONCLUSIONES.....	101
BIBLIOGRAFIA.....	103

INTRODUCCION

La realización del presente trabajo tiene como propósitos:
Proporcionar al docente de educación Primaria las bases teóricas del desarrollo cognoscitivo del niño, así como la metodología utilizada en el nivel Preescolar; y a las educadoras la relación de su trabajo con la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita manejada en 1º y 2º grado de Educación Primaria.

Proporcionar al docente las bases teóricas en las que se fundamenta la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y su relación con la educación Preescolar.

Conscientizar a los profesores de ambos niveles de la importancia de establecer una continuidad a través de su práctica docente, respetando cada una de las etapas del desarrollo, sin hacer una división tajante entre un nivel y otro.

En el capítulo primero presentamos la evolución que ha tenido la humanidad con respecto a la escritura, por tener gran similitud con las etapas por las que atraviesa el niño en el proceso de adquisición de la lengua escrita; así como el desarrollo del lenguaje oral, ya que este y el lenguaje escrito se adquieren de manera semejante.

En el capítulo segundo hacemos una breve exposición de la teoría psicogenética de Jean Piaget, ya que el Programa de educación --

Preescolar y la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua escrita tienen su fundamentación en dicha teoría, por ser la que brinda investigaciones más sólidas acerca del desarrollo del niño.

La teoría Psicogenética es considerada como una teoría general sobre la adquisición del conocimiento, por lo que permite considerar a la lengua escrita como objeto de conocimiento y derivar de ello una alternativa pedagógica.

En el capítulo tercero presentamos los fundamentos de la lecto-escritura y su manejo en Preescolar; dado que los niños al egresar del Jardín de Niños deben estar preparados para el aprendizaje de la lengua escrita, es necesario que se incluyan actividades que le permitan reconstruir la estructura de nuestro sistema alfabético. Favoreciendo el proceso mediante el cual el niño llegará a leer y escribir posteriormente.

En el capítulo cuarto se habla de los niveles de conceptualización por los que atraviesa el niño para poder apropiarse de manera progresiva de la lengua escrita.

Resulta indispensable señalar que aún cuando el binomio Lectura-escritura son inseparables, en el presente capítulo se hace referencia a cada uno de ellos separadamente solo para fines expositivos.

En el capítulo quinto se exponen los criterios de evaluación utilizados en ambos niveles que responden de manera congruente a los

principios teóricos y operativos de la Teoría Psicogenética. Ya que si el aprendizaje es concebido como un proceso por medio del cual el sujeto construye su propio conocimiento, la evaluación tiene que dar cuenta del proceso que sigue un sujeto para comprender el objeto de conocimiento y de las características particulares del sujeto que aprende.

CAPITULO PRIMERO

1.1 EVOLUCION DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Todo sistema usado por un grupo social para comunicar información, es un lenguaje. Pero de todas las variedades del lenguaje la más flexible y expresiva es el habla humana.

Lenguaje y pensamiento se hayan tan relacionados que a veces olvidamos que los primeros hombres hubieron de hablarse inventado símbolos vocales arbitrarios para designar todo un mundo de objetos, acciones y emociones sin nombre. Se cree que la idea de nombrar cosas derivó de formas más simples de comunicación: gestos, movimientos faciales y corporales, gruñidos y chasquidos.

Parece cierto que el lenguaje y el pensamiento evolucionaron juntos estimulándose uno a otro. La capacidad del hombre para transmitir su conocimiento le permitió acelerar su desarrollo cultural.

Aunque la forma específica de los órganos vocales del hombre le permite efectuar sonidos variados, su superioridad lingüística es esencialmente intelectual. Todo niño normal parece nacer con la capacidad de aprender una lengua observando y escuchando a la gente que lo rodea. "Algunos investigadores como Noam Chomsky afirman que cada ser humano nace con una capacidad natural para hablar y con un modelo o pauta ya programados en su cerebro. En el extremo opuesto los teóricos del aprendizaje social inspirándose en los trabajos de Skinner afirman que el aprendizaje cultural es básico en el desarrollo del lenguaje. La

capacidad humana de hablar, según se cree hoy, es inherente a la constitución genética del cuerpo. Parece ser que el niño está programado para atender y responder al lenguaje humano, para practicar el habla y desarrollar así los poderes del lenguaje.¹

Dado que pocas oraciones gramaticales llegan a repetirse exactamente de la misma manera, ese notable logro supone una facultad innata, no solo para aprender palabras y su significado, sino también para captar la estructura gramatical a un nivel profundo.

La importancia del lenguaje hablado es fundamental, sólo mediante él pueden transmitirse variedades de significados con la suficiente precisión como para permitir el funcionamiento de sistemas sociales, económicos y culturales. "La Lengua hablada surgió de necesidades sociales de comunicación y de vinculación entre los hombres, como el trabajo, las educaciones, etc."²

Lenguaje escrito.

La escritura surge como una necesidad de expresar de manera perdurable los sentimientos y creencias, así mismo es un ingrediente esencial de todas las civilizaciones, excepto de las más primitivas. No

1) Gran Enciclopedia Didáctica Salvat., Tomo 9, p. 103.

2) CONAFE "Como aprendemos a leer y escribir" p. 8.

solo es uno de los principales medios de comunicación, sino que hasta - hace poco ha sido el único capaz de desafiar el paso del tiempo.

La presencia de restos escritos marca la línea divisoria entre la historia y la prehistoria.

Las pinturas rupestres del Paleolítico pueden haber sido un - primer intento de transmitir ideas; en las sociedades primitivas es fre cuente la comunicación mediante imágenes. De las pinturas se puede pasar a la escritura pictográfica, en la que un círculo sirve para representar al sol. Los ideogramas suponen un avance respecto a la escritura pictográfica, pues el ideograma del sol representa ideas relacionadas - (calor, luz, día).

Los ideogramas se encuentran en sistemas de escritura tan diversos como los glifos mayas, y las inscripciones de la isla de Pascua en el Pacífico.

Se pueden reconocer sistemas de escritura tan avanzados como los jeroglíficos egipcios: de sus 600 signos unos son palabras (hombre, mira) y otros los determinativos, indican como hay que interpretar los signos que los preceden (considerarlos como idea abstracta) y una terce ra clase de signos se usa para representar sílabas y sonidos simples, - perfilando así un auténtico alfabeto.

El más antiguo sistema de escritura lo inventaron los sumerios

en el milenio IV. La escritura cuneiforme deriva de antiguos ideogramas sumerios, aunque pronto se convirtió en un sistema de caracteres convencionales, cada uno de los cuales podía tener un valor fonético específico (un sonido, un clave).

La escritura pictográfica o ideográfica se inventó independientemente en diferentes partes del mundo. En cambio, el alfabeto se inventó probablemente solo una vez: en el milenio II, por los pueblos semíticos que habitaban la zona de Siria y Palestina.

1.2 ADQUISICION DEL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO

Hay una estrecha relación entre el desarrollo intelectual y el lenguaje. El desarrollo del lenguaje en los niños sigue caminos similares independientemente de cual sea el idioma empleado.

Desde un principio el niño es activo y curioso: alrededor del primer mes de vida ya presta mucha atención a las palabras que oye. Al parecer, el control muscular requerido para realizar la hazaña de hablar se adquiere de modo gradual, primero a través del llanto y luego a través del gorjeo y del balbuceo.

A continuación mencionaremos en forma breve la evolución del lenguaje en el niño:

Al nacer los únicos sonidos que emite son gritos de llanto y gorjeos. Los períodos de llanto suelen ser más frecuentes durante los -

tres primeros meses. Así mismo comienza a emitir los gorjeos sostenidos de sonidos simples. Repite los sonidos que emiten los adultos. Sonríe - cuando se le habla. A veces se ríe.

Entre los cuatro y seis meses los gorjeos se parecen cada vez más a las vocales y las consonantes del lenguaje adulto, aunque todavía son muy diferentes de estos sonidos. Poco a poco los gorjeos se van tornando en balbuceos (ma, mu, da). Al final del período repite con frecuencia los sonidos que oye de los adultos.

A partir de los ocho meses repite cada vez más las palabras - que oye, aunque con poca precisión al imitar los sonidos. Comienza a comprender algunas palabras, por ejemplo ciertas órdenes. Entre los diez y doce meses aparecen las primeras palabras, a menudo nombres que suelen tener un significado amplio (por ejemplo: "gua-gua" aplicado a cualquier animal de cuatro patas). Cuando el niño tiene aproximadamente un año, - comunica sus deseos y sentimientos variando la entonación, la fuerza y la frecuencia de los sonidos que emite. Lenguaje telegráfico ("mamá, - más, galleta"). Vocabulario dividido por sexo y tamaño.

Poco más tarde cuando realmente comienza a expresarse con palabras, explora el modo en que el lenguaje está organizado y descubre - el sistema de reglas (gramática) necesario para juntar las palabras y - formar frases.

Esta conquista depende del desarrollo paralelo de la capacidad

del niño para percibir el mundo eficientemente y para razonar acerca de él.

En su segundo año de vida podrá buscar ya un objeto que sea - nombrado y que esté ausente; ya puede unir dos o tres palabras y formar frases rudimentarias. Normalmente puede comprender y también expresar - muchos conceptos fundamentales sobre objetos animados o inanimados y so bre acciones y acontecimientos.

Al realizar el niño algunas acciones indicadas por los adultos, se cree erróneamente que el niño entiende más de lo que en realidad es capaz. Ello se debe a que la conversación, es especial con niños, está llena de expresiones no verbales, como miradas y gestos, y es precisa- mente gracias a estas expresiones como el niño puede captar el sentido de las palabras que oye.

Desde el comienzo del tercer año el niño aprende enseguida a comprender frases que no dependen del contexto inmediato para que puedan ser comprendidas por los demás. Hacia los cuatro o cinco años, casi todos los niños dominan los fundamentos del lenguaje, a pesar de que todavía pueden tener ciertas dificultades con algunos sonidos. Simplifi- can el lenguaje transformándolo en una especie de telegrama, con una se rie de errores característicos, como la falta de concordancia de género, número y tiempo.

CAPITULO SEGUNDO

2.1 TEORIA PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET

Dado que el programa de educación preescolar y la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita tiene su fundamentación en la teoría psicogenética de Piaget, es importante señalar los aspectos fundamentales de dicha teoría y en especial aquéllos que conciernen a la adquisición de la lengua escrita.

El aprendizaje activo consiste en la experiencia directa e inmediata con el objeto de conocimiento (suceso, objeto, persona), es una condición necesaria para la reestructuración cognoscitiva y por ende para el desarrollo, puesto que en forma simple, los niños pequeños aprenden conceptos a través de la actividad auto iniciada. Esta actividad llevada a cabo en un contexto social hace posible que el niño se involucre en experiencias que producen el grado óptimo de desequilibrio cognoscitivo y de ahí el ímpetu de reestructuración cognoscitiva.

"Los intereses y talentos del niño se adaptan más fácilmente cuando se concibe el aprendizaje como un interjuego de la actividad física y mental iniciada por el alumno."^{2a}

El aprendizaje será más decisivo y duradero en la medida en que es activo y directo, ya que las experiencias activas y directas involucran los sentidos y el sistema motor (sensorio-motriz), aportando las bases fundamentales para conocimientos posteriores que serán adquiridos cuando el niño sea más maduro en términos de desarrollo.

2a) Hohman, (Marý) Banet y Weikart. "Niños Pequeños en Acción". p. 19.

2.2 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE ADQUISICION DEL APRENDIZAJE

Maduración.

Se refiere a la maduración del sistema nervioso. Presentación heredada de patrones orgánicos para que se desencadenen las conductas - (tomar, buscar el objeto, caminar, hablar). Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje.

Experiencias Físicas.

Actuar sobre los objetos y derivar algún conocimiento respecto de estos por medio de la abstracción. Esto se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente, al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiriendo con ello dos tipos de conocimiento: el físico y el lógico-matemático.

Transmisión Social.

Información recibida en forma pasiva de parte de algún adulto en forma lingüística o educativa. Amplitud o estrechez del ambiente familiar o escolar que redundan en apoyo o detrimento del desarrollo infantil.

Cuando dicha información, en cualquier área del conocimiento

se opone a la hipótesis del niño, puede producir en él distintos efectos:

- El desarrollo evolutivo del niño es tal que los datos recibidos resultan muy lejanos a su hipótesis, más aún si esta es demasiado fuerte en él. En este caso, la información no puede ser asimilada en ese momento.

- Si la información proporcionada es opuesta a su hipótesis, pero se intenta obligarlo a que la acepte porque esa es la verdad y se le critica o censura su error, el niño se confunde. Su nivel de conceptualización le ha llevado a pensar de un modo diferente al dato que se le proporciona.

- Cuando una hipótesis del niño es desafiada por una información, puede ocasionarle un conflicto. Al tratar de solucionar dicho conflicto, el niño puede entrar en contradicción, pero si descubre su error por sí mismo, aprenderá de sus propios errores.

Equilibración Autorregulación (Adaptación).

Para que surja una acción determinada, debe existir una necesidad que la motive. Ahora bien, una necesidad es manifiesta debido a un desequilibrio. De tal forma que cuando la necesidad (desequilibrio) es satisfecha, puede considerarse el equilibrio reestablecido.

Es entonces posible afirmar que cada vez que surge una acción

por un desequilibrio (exterior o interior) la conducta nueva u originada restablecerá el equilibrio permitiéndolo al mismo tiempo lograr un -- equilibrio más estable que el anterior a la acción primaria.

La asimilación y la acomodación se interaccionan y pueden lograr un equilibrio.



Asimilación.

Designa el hecho de que el sujeto relaciona lo que percibe con los conocimientos y la comprensión que ya tiene. Las percepciones nuevas se incorporan en la propia percepción que el niño tiene del mundo y los estímulos desconocidos se encajan en sus propias "estructuras mentales" o en las "organizaciones" de que dispone.

Acomodación.

En este proceso las circunstancias del ambiente que obran --

3) Richmond. P. G. Introducción a Piaget, España, Fundamentos, 1980.

sobre el sujeto, lo obligan a cambiar su comprensión conceptual para hacer encajar las nuevas percepciones. Es decir, modifica su sistema de referencia para que sea congruente con la realidad externa. Uno de los casos más fáciles de la acomodación es el del niño que imita fielmente la conducta de un padre. En este caso está tratando de percibir la conducta de otra persona con un máximo de exactitud y altera su propia conducta para que coincida con la de otro.

La acomodación y la asimilación se hallan presentes en todas las experiencias perceptuales, y en toda conducta inteligente existe -- siempre un equilibrio entre los dos procesos.

2.3 ETAPAS DEL DESARROLLO

Piaget considera al niño como un sujeto cognoscente y activo. Para poder conocer un objeto, no es suficiente con verlo y memorizarlo; es necesario que el sujeto actúe sobre él, es decir que tenga la posibilidad de manejarlo, transformarlo para saber como está constituido.

Desde su nacimiento el ser humano se encuentra con una serie de objetos novedosos a conocer que poco a poco irán formando parte de - sus estructuras mentales.

Piaget considera cuatro etapas en el desarrollo del sujeto, - estas son:

2.3.1 ETAPA SENSORIO-MOTRIZ

El niño adquiere conocimiento del mundo a través de sus sentidos y el movimiento de las partes de su cuerpo; en esta etapa se desarrolla el conocimiento práctico que será la sub-estructura del conocimiento representacional posterior.

Etapa de Reflejos.- Utiliza solamente acciones reflejas, pero aprende enseguida a mover la cabeza de derecha a izquierda en respuesta a un sonido.

Reacciones Circulares Primarias.- Caracterizada por la repetición de actos sencillos que se repiten por sí mismos. Las siguientes etapas tienen mayor intencionalidad.

Reacciones Circulares Secundarias.- Repite respuestas que producen resultados interesantes. (causa-efecto) Emplea reiteradamente determinadas pautas de acción.

Posteriormente el niño empieza a resolver problemas sencillos: el infante utiliza ahora una respuesta que ya ha adquirido como una manera de obtener un objeto de meta concreto; utiliza la respuesta aprendida para obtener una meta deseada y no como fin en sí misma.

Reacciones Circulares Terciarias.- El niño comienza a mostrar una activa experimentación de ensayo y error.



111712

111712

Sexta y última Etapa.- Desarrollo de una forma primitiva de representación, imágenes utilizadas para la solución de problemas para alcanzar un fin, para el cual no cuenta con medios conocidos, el niño inventa un nuevo medio. "Operando encubiertamente mediante una experiencia interna, mediante una exploración interior de medios y recursos".⁴

Esta clase de inventividad requiere del uso de imágenes simbólicas, de la capacidad de simbolizar acciones o acontecimientos antes de ejecutarlos en la realidad. El niño es capaz de una representación imaginada y por consiguiente de una manipulación intencional de la realidad. Al aprender sus primeras palabras comienza a crear y a utilizar símbolos en su pensamiento.

2.3.2 ETAPA PREOPERACIONAL

Esta etapa se caracteriza por la presencia de los principios del lenguaje y la función simbólica. Dichos procesos se fundamentan en el uso sistemático de la representación (final de la etapa sensorio-motriz). En este nivel se retoman todos los aspectos del desarrollo adquirido en la etapa anterior.

Como su nombre lo señala, el niño en la etapa preoperacional o preconceptual solamente posee preconceptos. No entiende la naturaleza de las clases y de la inclusión en clase. Los niños en esta etapa --

4) Mussen, Conger y Kagan. "Desarrollo de la Personalidad en el niño."
p. 226.

clasifican con un criterio de parte-todo, o con fundamento en la semejanza.

Los preconceptos en esta edad carecen de generalidad real. El pensamiento y el lenguaje en esta etapa son egocéntricos; el niño es incapaz de ponerse en el lugar de otra persona o de ver que su punto de vista no es sino uno de los muchos puntos de vista posibles. Ve las cosas tan solo desde su propio punto de vista.

Adquiere su función simbólica, sus imágenes y sus representaciones auténticas. Empieza a distinguir entre significadores (palabra e imágenes) y cosas significadas (significados o acontecimientos perceptuales ausentes). La relación entre significadores y significados es mediada por imágenes que intervienen en el desarrollo de la imitación, del juego y de la representación cognoscitiva.

A consecuencia de estos resultados el niño no queda ya limitado a las acciones manifiestas que tratan con objetos reales, sino que puede pensar acerca de los objetos y de actividades y manejarlos simbólicamente, logrando así ampliar el rango del funcionamiento cognoscitivo de su pensamiento.

2.3.3 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Se llaman operaciones concretas a aquellas operaciones lógicas que se refieren a las acciones que el niño realiza con objetos --

concretos y a través de las cuales coordina las relaciones entre ellos. Esto se debe a que el pensamiento del niño en esta etapa no es operativo; es decir, que sus acciones en la realidad no son reemplazadas por acciones en su imaginación, condición indispensable del pensamiento lógico. Por lo tanto, el niño no puede hacer comparaciones mentalmente, sino que las lleva a cabo en forma práctica, no puede reflexionar sobre abstracciones. "En una tercera etapa aparecen las primeras operaciones pero las llama operaciones concretas porque operan sobre objetos, y aún no sobre hipótesis expresadas verbalmente."⁵

Las operaciones más importantes al respecto son: la clasificación, la seriación y la noción de conservación.

2.3.3.1 Clasificación

Constituye una serie de relaciones mentales en función de las cuales los objetos se reúnen por semejanzas, se separan por diferencias, se define la pertenencia del objeto a una clase y se incluyen en ella sub-clases. En suma, las relaciones que se establecen son las de semejanza, diferencia, pertenencia e inclusión.

La construcción de la clasificación pasa por tres estadios:

Primer Estadio.- Los niños realizan "colecciones figurales",

5) Piaget Jean, "Desarrollo y Aprendizaje", p. 178.

es decir, reúnen los objetos formando una figura en el espacio y teniéndo en cuenta solamente la semejanza de un elemento con otro en función de su proximidad espacial y estableciendo relaciones de conveniencia.

El niño en esta etapa deja muchos elementos del universo sin clasificar, dando por terminada la actividad, sin haber tomado en cuenta todos los elementos que se le ofrecieron. Un elemento pertenece a una colección si está muy cercano de los otros elementos que lo forman. Al finalizar este estadio el niño logra reacomodar los elementos de su clasificación formando subgrupos pero, aún no los separa.

Segundo Estadio.- Colecciones no figurales. En el transcurso de este período, el niño comienza a reunir objetos formando pequeños - conjuntos. El progreso se observa en que toma en cuenta las diferen---cias entre los objetos y por eso forma varios conjuntos, tratando que - los elementos de cada conjunto tengan el máximo de parecido entre sí.

Progresivamente y partiendo de pequeños conjuntos o coleccio- nes basados en un criterio único, los reúne para formar colecciones más abarcativas, es decir, reúne subclases para formar clase. A veces par- ten de colecciones mayores que luego subdividen.

Posteriormente el niño logra anticipar y conservar el crite-- rio clasificatorio, llega a clasificar un mismo universo con base en diferentes criterios; esto indica que el niño ha logrado la noción de pertenencia de clase.

Las clasificaciones que realiza al finalizar este estadio son similares con las del siguiente. Sin embargo, aún no maneja la relación de inclusión, ya que no puede determinar que la clase tiene más elementos que la subclase.

Tercer Estadio.- Operatorio. Anticipa el criterio clasificatorio que va a utilizar y lo conserva a lo largo de la actividad clasificatoria, también puede clasificar en base a diferentes criterios y toma en cuenta los elementos del universo.

El logro fundamental del niño es que establece relaciones de inclusión. La coordinación de la reunión y la disociación constituye la reversibilidad que caracteriza a la clasificación operatoria.

2.3.3.2 Seriación

Esta es una operación en función de la cual se establecen y ordenan las diferencias existentes relativas a una determinada característica de los objetos, es decir, se efectúa un ordenamiento según las diferencias crecientes o decrecientes (por ejemplo: tamaño, grosor, color, etc.)

La seriación pasa a su vez por los siguientes estadios:

Primer estadio.- El niño en este estadio no logra ordenar una serie completa de objetos de mayor a menor o viceversa, sino que hace

pareja o tríos de elementos. Como una transición al siguiente estadio, logrará construir una serie creciente de cuatro o cinco elementos. Aún cuando no utiliza los términos correctos, el niño logra establecer relaciones entre un número mayor de elementos.

Segundo Estadio.- En este estadio el niño logra construir series de diez elementos por ensayo y error. Toma un elemento cualquiera, luego otro cualquiera y lo compara con el anterior y decide el lugar en que lo va a colocar en función de la comparación que hace de cada nuevo elemento con los que ya tenía previamente. No puede anticipar la seriación, sino que la construye a medida que compara los elementos, ni tienen un método sistemático para elegir cual va primero que otros.

Tercer Estadio.- En este estadio de la seriación, el niño puede anticipar los pasos que tiene que dar para construir la serie, y lo hace de una manera sistemática, eligiendo por ejemplo lo más grande para comenzar, siguiéndolo por el más grande que queda, o a la viceversa, -comenzando por el más pequeño.

El método que utiliza es operatorio. Por medio de él, el niño establece relaciones lógicas al considerar que un elemento cualquiera es a la vez mayor que los precedentes y menor que los siguientes, y que si un determinado elemento es mayor que el último colocado, sería también mayor que los anteriores.

Esto supone que el niño ha construido las dos propiedades --

fundamentales de estas relaciones, que son la transitividad y la reversibilidad.

La transitividad consiste en poder establecer por deducción, la relación que hay entre dos elementos que no han sido comparados previamente a partir de las relaciones que se establecieron entre otros dos elementos. Por ejemplo si 2 es mayor que 1, y 3 es mayor que 2, entonces 3 será mayor que 1; y a la inversa; Si 1 es menor que 2, y 2 menor que 3, entonces 1 será menor que 3.

La reversibilidad significa que cada elemento de una serie tiene una relación tal con el elemento inmediato, que al invertir el orden de la comparación, dicha relación también se invierte. Toda operación comporta una operación inversa; esto es, si se establecen relaciones de mayor a menor, se pueden establecer relaciones de menor a mayor.

2.3.3.3 La noción de conservación de número.

La noción de número es una síntesis de las operaciones de clasificación y seriación. Para que se estructure la noción de número es necesario que se elabore a su vez la noción de conservación de número. Esta consiste en que el niño pueda sostener la equivalencia numérica de dos grupos de elementos, aún cuando los elementos de cada uno de los conjuntos no estén en correspondencia visual uno a uno, es decir, aunque haya habido cambios en la disposición espacial de alguno de ellos.

La noción de conservación de número pasa a su vez por tres es
tadíos:

Primer Estadío.- El niño no puede hacer un conjunto equivalen
te cuando compara globalmente los conjuntos; no hay conservación y la -
correspondencia uno a uno está ausente.

Segundo Estadío.- El niño puede establecer la correspondencia
término a término, pero la equivalencia no es durable; así, cuando los
elementos de un conjunto no están colocados uno a uno frente a los ele-
mentos del otro conjunto el niño sostiene que los conjuntos ya no son
equivalentes, es decir que tiene más elementos el conjunto que ocupa -
más espacio, aunque los dos tengan ocho y ocho o siete y siete.

Tercer Estadío.- El niño puede hacer un conjunto equivalente
y conservar la equivalencia. Hay conservación de número. La correspon--
dencia uno a uno asegura la equivalencia numérica, independientemente -
de las transformaciones en la disposición espacial de los elementos. A
pesar de las transformaciones externas, el niño asegura a través de sus
respuestas: la identidad numérica de los conjuntos, es decir, que si -
nadie puso ni quito ningún elemento, y que si sólo fueron movidos, la -
cantidad permanece constante: la reversibilidad, esto es, que si las co-
sas se movieron, regresándolas a su forma anterior, se verá que existe
la misma cantidad: y la compensación, lo cual significa que a pesar de
que la fila que ocupa más espacio parece tener más, de hecho tiene la -
misma cantidad, puesto que hay más espacio entre cada uno de sus elemen
tos.

2.3.4 ETAPA DE LAS OPERACIONES HIPOTETICO DEDUCTIVAS

El niño puede razonar de acuerdo a hipótesis y no sólo a objetos. El construye nuevas operaciones, operaciones de lógica proporcional, y no simplemente operaciones de clases, relaciones y números. El obtiene estructuras que son por un lado combinatorias y por otro lado, estructuras grupales más complicadas.

"Ante un problema, el adolescente comienza por considerar en mente todas las combinaciones o relaciones posibles que pueden ser ciertas o valederas y, luego, intenta experimentar analizando esto de modo lógico, tratando de hallar cuáles de entre estas posibilidades es la cierta. Es decir, primero ha hecho hipótesis, y luego deduce."⁶

6) Enciclopedia de la Psicología, Oceano. Tomo 1, p. 30

CAPITULO TERCERO

3.1 LOS FUNDAMENTOS DE LA LECTO ESCRITURA Y SU MANEJO EN LA EDUCACION PREESCOLAR

Resulta de fundamental importancia para comprender el sentido general del programa de educación preescolar establecer que los objetivos del desarrollo en tanto este es la base que sustenta los aprendizajes del niño.

Conforme a lo anterior el objetivo general del programa se enfoca a favorecer el desarrollo del niño considerando las características propias del niño en edad preescolar (4 - 6 años).

Según este objetivo general es necesario explicar en breve cada una de las áreas de desarrollo: Afectivo Social, Cognoscitivo y Psicomotor. El considerar las áreas de desarrollo de esta manera, no significa que cada una de ellas se de en forma aislada por el contrario todas están íntimamente relacionadas. Ya que el desarrollo del niño debe ser comprendido como un proceso en el que confluyen cada uno de estos aspectos. "El hombre aprende a través de todo su ser, esto es, a través de todo su organismo y su mente al mismo tiempo. No hay aprendizaje puramente motor, emotivo o intelectual. El ser humano aprende a través de toda su realidad existencial. Lo que hay es predominio de la motricidad, emotividad o intelectualidad en este o en aquel aprendizaje".⁷

7) Nerici Imedeo G "Hacia una Didáctica General Dinámica.", Buenos Aires, Ed. Kapeluz, 1983, p. 218.

"Objetivos del Desarrollo Afectivo-Social:

- Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiere una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos.

- Que el niño desarrolle su cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que lo rodea.

Objetivos del Desarrollo Cognoscitivo:

- Que el niño desarrolle la autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la consolidación de la función simbólica, la estructuración progresiva de las operaciones lógico-matemáticas y de las operaciones infra lógicas o espacio temporales. Esto lo llevará a establecer las bases para sus aprendizajes posteriores particularmente en la lecto-escritura y las matemáticas.

Objetivos del Desarrollo Psicomotor:

- Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de --

movimientos precisos.⁸

Todos estos objetivos implican propiciar en alto grado las acciones del niño sobre los objetos animarlo a que se exprese por diferentes medios, así como alentar su creatividad, iniciativa y curiosidad, - procurando en general que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad.

Como se ha mencionado anteriormente el niño en edad preescolar se encuentra según la teoría de desarrollo de Piaget en el período preoperatorio.

Los aspectos más sobresalientes que caracterizan esta etapa - del desarrollo y que concurren para la estructuración progresiva del -- pensamiento y en general de la personalidad del niño son: la función simbólica, las preoperaciones lógico-matemáticas y las operaciones infralógicas.

3.1.1 LA FUNCION SIMBOLICA

Factor determinante en la evolución del pensamiento la función simbólica consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, etcétera, en ausencia de ellos.

8) Yaschine, Margarita Arroyo de, Martha Robles Baez, "Programa de Educación Preescolar, Tomo I. p.p. 43, 44.

Esta capacidad representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implican la evocación de un objeto. Tales conductas están sustentadas por estructuras del pensamiento que se van construyendo paulatinamente e incorporando a otras más complejas para expresar formas más elaboradas de conocimiento.

Se pueden distinguir claramente como expresiones de esta capacidad representativa la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico o juego de ficción en el cual el niño representa papeles que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales de su yo, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje que le permite un intercambio y comunicación continua con los demás, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras. Estas nuevas posibilidades permiten al niño ir socializando las acciones que realiza.

A lo largo del período preoperatorio la función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo.

Los símbolos son signos individuales elaborados por el mismo niño sin ayuda de los demás, y generalmente son comprendidos sólo por el mismo niño ya que se refieren a recuerdos y experiencias íntimas y personales. Los signos, a diferencia de los símbolos, son altamente socializados y no individuales; están compuestos de significantes arbitrarios en el sentido de que no existe ninguna relación con el significado y son establecidos convencionalmente según la sociedad y la cultura.

Esta capacidad representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implican la evocación de un objeto. Tales conductas están sustentadas por estructuras del pensamiento que se van construyendo paulatinamente e incorporando a otras más complejas para expresar formas más elaboradas de conocimiento.

Se pueden distinguir claramente como expresiones de esta capacidad representativa la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico o juego de ficción en el cual el niño representa papeles que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales de su yo, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje que le permite un intercambio y comunicación continua con los demás, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras. Estas nuevas posibilidades permiten al niño ir socializando las acciones que realiza.

A lo largo del período preoperatorio la función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo.

Los símbolos son signos individuales elaborados por el mismo niño sin ayuda de los demás, y generalmente son comprendidos sólo por el mismo niño ya que se refieren a recuerdos y experiencias íntimas y personales. Los signos, a diferencia de los símbolos, son altamente socializados y no individuales; están compuestos de significantes arbitrarios en el sentido de que no existe ninguna relación con el significado y son establecidos convencionalmente según la sociedad y la cultura.

"El lenguaje es un sistema simbólico arbitrario, en el sentido de que las palabras característicamente no tienen gran similitud alguna con las cosas y los conceptos que representan. Dado que se tiene tal sistema "abstracto" para empezar, y que sin embargo los niños pequeños ya tratan de dominar, el lenguaje debe integrarse donde sea posible en la experiencia directa."⁹

Una de las formas en que se manifiestan los símbolos es a través del dibujo, por medio del cual el niño intenta imitar la realidad a partir de una imagen mental formada por lo que sabe del objeto hasta poder representar lo que ve del mismo, esto es, incorporando progresivamente aspectos objetivos de la realidad. Esta expresión gráfica puede considerarse a su vez, como una forma de retroalimentar la función simbólica.

Otra de las manifestaciones del manejo de símbolos se da en el juego simbólico, ya mencionado anteriormente. La actividad que el niño realiza al representar diferentes papeles viene a ser la asimilación de situaciones reales a su yo. Este tipo de juego desde el punto de vista emocional significa para el niño un espacio propio en donde los hechos de la vida real que aún no puede entender y que lo fuerzan en muchas ocasiones a una adaptación obligada, son transformados en función de sus necesidades afectivas, de sus deseos, de aquello que restituye su equilibrio emocional e incluso intelectual.

9) Hohman, (Mary) Banet y Weikart. "Niños Pequeños en Acción". p.p. 194 y 195.

El juego simbólico es una de las expresiones más notables y características de la actividad del niño en este período. En forma casi permanente se le ve jugar a que es "papá", "maestra", "perro", etcétera. Sus miedos, deseos, dudas, conflictos, aparecen en los símbolos que utiliza durante su juego y esto nos habla de su mundo afectivo y de los progresos en su pensamiento.

Progresivamente, a través de muchos momentos intermediarios, el niño va llegando a la construcción de signos, cuyo máximo exponente es el lenguaje oral y escrito tal como lo utilizan los adultos.

El conocimiento y la comprensión que los adultos tengan de estas características, y el papel que asuman frente a esta actividad del niño vienen a ser factores decisivos en su desarrollo afectivo, social e intelectual.

3.1.2 DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

El desarrollo del lenguaje oral es sorprendente si consideramos la diferencia entre el primer llanto y la utilización que un niño hace de su lengua al ingresar al Jardín de Niños.

Este aprendizaje se da en virtud de la comprensión que adquiere desde muy temprana edad de las reglas morfológicas sintácticas de su lengua.

Además no se dá por simple imitación ni por asociación de imá genes y palabras, sino porque el niño para comprender su lengua ha teni do que reconstruir por sí mismo el sistema, buscando regularidades cohe rentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia - gramática y tomando selectivamente la formación que le brinda el medio. Este hecho se puede observar en los niños de 3 a 4 años de edad, que re gularizan los verbos irregulares, diciendo por ejemplo: "Yo ponf" en lu gar de "yo puse". Habitualmente se le considera un error porque el niño no sabe tratar los verbos irregulares, pero este error sistemático que aparece en casi todas las lenguas no se da por imitación, ya que el -- adulto no habla así, y es evidente que no se da por el reforzamiento - que los adultos podrían ejercer para rectificar las formas de hablar.

El niño regulariza los verbos irregulares porque busca regula ridades coherentes en su lengua, es decir, tiene una necesidad de hablar con pautas regulares.

"No puede dejar de sorprendernos la gran propensión del niño a generalizar, analogizar, a buscar regularidades, en suma, a buscar y crear un orden en su lengua."¹⁰

Nos encontramos, entonces, no ante errores por falta de conocimiento, sino ante pruebas tangibles del sorprendente conocimiento que el niño tiene de su lengua. Estos errores que son construcciones ---

10) Slobin, D. I. "Introducción a la Psicolingüística." p. 67

originales del niño y no copia deformada del modelo adulto, serán abandonados progresivamente.

Para fines didácticos es necesario comprender que, para ayudar al desarrollo de sus capacidades lingüísticas, lo importante no será enseñar a hablar al niño, cosa que ya sabe, sino llevar a que descubra y comprenda cómo es el lenguaje y para qué sirve: llevarlo de un "saber hacer" (hablar) a un "saber acerca de" (la lengua), es decir, enfrentar al niño con el lenguaje como objeto de conocimiento.

Por otro lado, la evolución del lenguaje en esta etapa mantiene una interdependencia con dos características fundamentales que se relacionan estrechamente: la primera de ellas está dada por la centralización del pensamiento del niño que le impide ponerse en el punto de vista del otro lo cual provoca que cada niño siga su línea de pensamiento sin que incluya en ella lo que el otro intenta comunicarle. Esto se denomina "monólogo colectivo", se irá desarrollando paulatinamente hasta lograr una comunicación por medio del diálogo, en el que incluye el punto de vista del otro y el suyo propio.

La segunda característica consiste en que el lenguaje se encuentra aún muy ligado a la acción, lo que lleva a que el niño se exprese más con un lenguaje implícito, es decir que necesita ir acompañado de mímica para ser comprendido (gestos, ademanes, señalamientos, etc.), sin llegar todavía a ser un lenguaje totalmente explícito que se baste por sí mismo para lograr la comunicación.

Aspectos a Considerar en el Abordaje de la Lecto-Escritura.

No se puede pensar que un niño, que descubre todo lo que le rodea, que indaga e investiga, que es activo y creador, espere hasta los 6 años para preguntarse qué es y como se interpreta este tipo particular de graffias diferentes del dibujo, que están impresas dentro y fuera de su casa.

Es decir, el niño no es un receptor pasivo, es un sujeto --- cognoscente y como tal enfrenta la escritura como objeto de conocimiento. Partiendo de esta hipótesis, consideramos que aprenderá a leer y a escribir a lo largo de un proceso durante el cual con los mecanismos de asimilación y acomodación y las estructuras de que dispone irá descubriendo el sistema de escritura, cuáles son los elementos que lo conforman y cuáles son sus reglas de formación. "El mismo niño es, en los términos de la Teoría de Piaget, un sujeto cognoscente, es decir, alguien que trata de comprender el mundo que lo rodea, que construye -- 'teorías explicativas' acerca de este mundo."¹¹

Esto no es un proceso simple ni breve. Para llegar a esa comprensión el niño debe nada menos que reconstruir el sistema, para apropiarse de él, debe reinventarle. Este proceso comienza mucho antes que llegue a la edad escolar.

11) Varios Autores. "El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de Escritura". p. 11.

El niño va interpretando el sistema de escritura de diferentes maneras. Una de las adquisiciones fundamentales es la comprensión de las características esenciales de nuestro sistema alfabético. Este punto de llegada es considerado tradicionalmente como punto de partida en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Para el adulto alfabetizado es normal suponer que las letras representan sonidos elementales del habla, y considera que esto puede ser transmitido y aceptado inmediatamente por un niño.

El proceso a través del cual el niño aprende a leer y a escribir requiere de un esfuerzo cuya dimensión sólo es comprensible si se entiende que debe reconstruir el sistema de escritura, efectuando transformaciones para acceder al descubrimiento del mismo, para lo cual necesita básicamente de tiempo y respeto.

3.1.3 EJES DE DESARROLLO

De manera congruente con los objetivos generales del programa, las actividades que deben desarrollarse en las unidades y situaciones que las integran, se organizan en base a los ejes de desarrollo:

- Afectivo-Social
- Función Simbólica
- Preoperaciones Lógico-Matemáticas
- Construcción de las Operaciones Infralógicas
(estructuración del tiempo y del espacio)

No está por demás reiterar que todos estos aspectos del desarrollo están íntimamente relacionados, y que en cualquier actividad que el niño realice, éste responde como una totalidad indisociable. Sin embargo consideramos, que para fines didácticos, es necesaria esta distinción teórica y arbitraria.

Los ejes que se han elegido se fundamentan en el hecho de que constituyen las líneas básicas del desarrollo del niño en el período - preescolar, de tal modo que sólo con diferencia cualitativas entre un estadio y otro atañen a los niños entre 4 y 6 años que asisten al Jardín de Niños.

Dada la temática del presente trabajo, explicaremos el eje -- correspondiente a la función simbólica, haciendo énfasis en los aspectos: Lenguaje oral y Lenguaje escrito-lectura.

3.1.4 ABORDAJE DEL LENGUAJE ORAL

Como se mencionó anteriormente en esta etapa es necesario comprender que para ayudar al desarrollo de las capacidades lingüísticas, lo importante es llevar al niño a que descubra cómo es el lenguaje y para qué sirve.

Las actividades relativas al lenguaje se realizan permanentemente e involucradas en todas las actividades, ya que el niño utiliza - frecuentemente el lenguaje como forma de comunicación es por eso que no

se propone un área específica de lenguaje ya que esto la restringiría y lo que se pretende es aprovechar todas las oportunidades para trabajar sobre él.

Las actividades relativas al lenguaje se llevarán a cabo alrededor de los siguientes aspectos:

1.- Pasaje del monólogo colectivo al diálogo y del lenguaje implícito al lenguaje explícito. Sobre estos aspectos es importante que de manera progresiva, el niño se exprese sin temor, que escuche y comprenda lo que los otros dicen animarlo a responder, informar y discutir, para lo cual se sugiere:

- Partir de las conversaciones espontáneas de los niños, dejando que se expresen.

- Dar tanta importancia a la comunicación entre compañeros -- como a la del niño-adulto.

- Llevarlos a relacionar lo dicho por los demás y lo que ellos mismos dicen para lo cual será necesario retomar lo dicho por el niño y pedir la opinión de los demás.

- Hacerlo reflexionar sobre la veracidad de lo que se está diciendo si ha ocurrido, si puede ocurrir o es imposible que ocurra.

- Propiciar situaciones en las que el niño necesite expresarse de manera más completa, por medio de preguntas, de manera que al responder se expone su pensamiento.

- Fomentar que escuche hasta el final lo dicho por otros y responda directamente.

2.- Aspectos semánticos y sintácticos de la lengua. Alrededor de ello debe procurarse que el niño utilice y conozca la estructura de la lengua en la práctica, sin llegar a reflexionar sobre ella (no se trata de enseñarle, qué es artículo, o sujeto, o verbo, etc.). Para ello se requiere de:

- Crear situaciones en las que el niño sienta la necesidad de utilizar y conocer palabras adecuadas para expresar situaciones.

- Aprovechar la experiencia y curiosidad natural del niño para conocer palabras nuevas, por medio de preguntas que lo lleven a sol citar ese vocabulario.

Para el aspecto sintáctico (formas en que se combinan las palabras de la lengua), se hará por medio de preguntas que lo lleven a:

- Utilizar palabras que relacionen oraciones.

- Utilizar en forma cada vez más adecuada, adverbios y expresiones.

- Identificar al sujeto que ha realizado la acción y el objeto que la ha recibido.

- Consolidar la concordancia entre tiempo y verbo y su ubicación temporal.

3.1.5 ABORDAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

Si consideramos que los niños al egresar del Jardín de Niños, deben estar preparados para el aprendizaje de la lengua escrita, y si - nuestro objetivo principal es que participe activamente de su grupo de aprendizaje, y que esto no sea producto de algo mecánico e incomprensible será necesario que, a lo largo de todo el Jardín de Niños y especialmente en los grupos de 5 y 6 años, se incluyan actividades que le permitan reconstruir la estructura de nuestro sistema alfabético. Para lo - cual hay que considerar que:

- Las primeras formas de representación que el niño utilizan son símbolos. La posibilidad de manejarse a nivel de signo como es el - lenguaje oral, surge de la socialización progresiva del símbolo.

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

Por lo tanto, antes de aprender a leer y escribir, será necesario que el niño:

- Sea consciente de la necesidad e importancia de la lengua escrita.
- Avance hacia un considerable nivel de análisis de la lengua oral.
- Invente sistemas de signos que lo lleven a representar mensajes en forma arbitraria y convencional.
- Establezca correspondencia entre la lengua oral y la lengua escrita.

Aunque la mayoría de los niños están rodeados de material escrito desde muy pequeños, la mayor o menor participación en actividades que impliquen la utilización del mismo definirá en gran medida el grado de estructuración cognoscitiva que alcance para enfrentarse al aprendizaje de la lecto-escritura. Al Jardín de Niños corresponde compensar estas diferencias de estimulación que los niños traen de sus casas.

Las actividades orientadas hacia este aspecto del desarrollo tienen por objeto favorecer el proceso mediante el cual el niño llegará a leer y a escribir en una etapa posterior. Este proceso que se ha iniciado en estadios anteriores adopta formas específicas acordes con las características psicológicas del niño en el período preoperatorio.

Las actividades que se realicen con este objetivo deberán --

articularse en el desarrollo de las situaciones y no darse en forma aislada, ya que requieren de un contexto, tanto en términos de contenidos como de relaciones humanas para que puedan ser efectivas. No debe olvidarse que esto implica la comunicación humana a través de la cual se da o se recibe un mensaje que transmite un contenido.

Los aspectos fundamentales sobre los que se definen las líneas de actividades son:

1.- La comprensión paulatina por parte del niño de la necesidad de representar gráficamente en forma convencional y particularmente a través de la lengua escrita. Esto significa que el niño comprenda - para qué sirve leer y escribir, lo que le hará posible la comunicación a distancia y el registro de hechos que se desean recordar.

Las actividades de registrar, escribir y leer, de ninguna manera deben ser entendidas o comparadas con la forma como el adulto las realiza. Cualquier intento que el niño haga al respecto, signos, dibujos, garabatos, etc. lo van aproximando a descubrir la función de la lecto-escritura, y como tal deben ser entendidos.

2.- Diferenciación entre escritura y otras formas de representación gráfica. Comprensión de actos de lectura. La finalidad de estas actividades es que el niño logre establecer la diferencia entre lo que es leer y lo que es mirar, así como la diferencia entre lo que es dibujar y lo que es escribir.

El lenguaje oral es más implícito ya que puede ir acompañado de entonaciones, gestos y preguntas que faciliten la comunicación. Además, dependiendo de la situación, se habla o se expresa de manera diferente.

La lengua escrita, en cambio, dirigida a personas no presentes, debe por lo tanto ser más clara y explícita. Por otra parte hay diferentes estilos de lenguaje escrito, que se pueden observar; por ejemplo, cómo se escribe en un periódico, o en una carta, o en los anuncios, etc.

5.- Análisis de la lengua oral. El análisis de la lengua, en sus partes constitutivas va desde la división de partes que componen una frase u oración, hasta la participación de las palabras en sus elementos sonoros, llamados fonemas.

Por otro lado, la escritura en nuestro sistema alfabético representa a los sonidos elementales de la lengua oral, existiendo una relación entre grafías y fonemas. La primera división por sílabas. Para que pueda establecer esta correspondencia, ha sido necesario que llegue a un cierto nivel de análisis del lenguaje oral.

Este aspecto, que puede trabajarse a través de todo el Jardín de Niños, deberá ser intensificado en los niños de 5 y 6 años, con el fin de que el niño descubra que las palabras están formadas por partes. Esto puede favorecerse por ejemplo, a través de actividades en que los niños:

- Comparen palabras en función de su longitud.
- Completen rimas.
- Inventen y encuentren palabras con una sola sílaba dada.
- Den palmadas o pasos según el número de sílabas.

6.- Enfrentamiento con aspectos formales de la lengua escrita.

La lengua escrita posee aspectos formales que sólo pueden ser adquiridos por información, como son: el nombre de las letras, la dirección de la lectura, de los números y la utilización de los signos de puntuación, para lo cual será requisito que el niño participe en situaciones de lectura en las que algún lector proporcione estas informaciones.

Una forma de introducirlo a estos aspectos formales es a través de actividades relacionadas con el nombre propio como primera forma escrita, estable, con significación próxima al niño, que le permitirá ir descubriendo la estabilidad de la lectura y los aspectos formales de la misma.

Asimismo cualquier actividad de lecto-escritura que se realice en el Jardín de Niños, como alguna de las mencionadas anteriormente será una buena oportunidad para enfrentar al niño con la adquisición de la dirección de la lectura por ejemplo, señalando con el dedo cuando se leen cuentos, cuando se escribe en el pizarrón, etc.

Es común que algunos niños hayan iniciado ya el conocimiento del nombre de algunas letras, números, etc. Pero también es común que

haya niños que todavía no estén interesados en estas adquisiciones, por lo que se sugiere una gran flexibilidad al respecto. Si algún niño solicita informaciones sobre estos aspectos, se les proporcionará sin que - esto se realice en forma sistemática, formal, ni mucho menos forzada. -

Según el modelo tradicional asociacionista la adquisición del lenguaje se da por simple imitación del modelo adulto. "Por eso es importante ayudar a los niños, respetando sus ideas iniciales, promoviendo en ellos dudas sobre sus ideas equivocadas, motivándolos a que continúen avanzando en su aprendizaje, apoyándolos con informaciones sobre la lengua oral y escrita. En fin, respetando el tiempo que cada quien - requiere para aprender a leer y escribir".¹²

12) CONAFE "Cómo aprendemos a leer y escribir", p. 22.

CAPITULO CUARTO

111712

4.1 ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA EN LA EDUCACION PRIMARIA

La teoría psicogenética como marco teórico de la Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita es considerada como una teoría general de los procesos para la adquisición de conocimientos. Dado que presta especial atención al niño como sujeto cognoscente, considerándolo como un sujeto activo, que trata de comprender el mundo que lo rodea a través de sus acciones.

"El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es - un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que constituye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo".¹³

Esta teoría es actualmente la más completa, ya que se basa principalmente en los procesos de adquisición del conocimiento y no sólo en los factores que intervienen en el aprendizaje de la lengua escrita (lateralidad, discriminación visual, coordinación visomotriz, -- etc.), considera a esta como objeto de conocimiento, de la cual el niño se irá apropiando.

13) Ferreiro, E. y Ana Teberosky. "Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del niño". p. 12.

En algunos de sus trabajos Piaget ha manejado explícitamente la relación entre lenguaje y las operaciones intelectuales. Recurriendo frecuentemente a los siguientes puntos:

Primero. El inicio de las operaciones intelectuales se encuentra en el período preverbal y no en el lenguaje. Dentro de este período se elabora un sistema de esquemas que presupone ciertos aspectos de las estructuras de clase y relaciones, formas elementales de conservación y reversibilidad operatoria.

Una operación es siempre parte de un todo estructurado, forma parte de un sistema de operaciones. Así la permanencia del objeto no se refiere a un objeto en particular (muñeco, taza) sino al objeto en general.

Segundo. La formación del pensamiento representativo y la adquisición del lenguaje forman parte del proceso de constitución de la función simbólica en general. La función simbólica tiene varios aspectos, diferentes tipos de conductas, todos aparecen a un mismo tiempo en el desarrollo, indican sus comienzos.

Las primeras expresiones verbales están íntimamente ligadas y aparecen al mismo tiempo que el juego simbólico, la imitación difereida y las imágenes mentales como imitaciones interiorizadas.

Piaget considera que el lenguaje no es una condición ---

suficiente para la constitución de operaciones intelectuales, por lo -- tanto, el lenguaje no es el origen de la lógica, sino que por el contrario es estructurado por la lógica.

4.1.1 PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA

Tradicionalmente el aprendizaje de la lengua escrita se ha ba-- sado principalmente en los factores que en éste intervienen: coordina-- ción visual motora; memoria inmediata, motora, auditiva y lógica; pro-- nunciación; coordinación motora, atención y fatigabilidad.

Según Gessel un niño puede considerarse suficientemente madu-- ro para el aprendizaje de la lectura y la escritura si posee una serie de condiciones mínimas: a) visión normal (o corregida); b) audición - normal; c) edad mental general de 6 a 6 1/2 años; d) buena coordina-- ción motriz, especialmente control manual, puesto de manifiesto en el - dibujo; e) personalidad relativamente madura; f) uso y comprensión - normal del lenguaje; g) articulación no más que ligeramente inmadura; h) desarrollo relativaemnte parejo en los distintos campos de la conducta; i) interés en cuentos de un largo moderado y capacidad para se-- guirlos; j) capacidad para la atención dirigiéndola a tareas determinadas; k) capacidad de adecuarse a las exigencias de la rutina escolar.

Para la psicología genética el sujeto que aprende no se redu-- ce nunca a un conjunto de hábitos motrices o sensoriales; además de las discriminaciones perceptivas y de las coordinaciones perceptivo-motri-- ces, existe un sujeto que trata de adquirir conocimientos.

Los niños que ingresan a primer año de primaria son una población homogénea sólo con respecto a la edad, puesto que cada uno de ellos tiene diferentes experiencias respecto a sus contactos anteriores con la lengua escrita.

El niño va construyendo esquemas de asimilación en todo momento, para interpretar la realidad, en una constante interacción con el objeto que quiere conocer y si dicho objeto es producto de una cultura, se hace necesario proporcionarle al niño pautas que le ayuden a reconstruir ese objeto de conocimiento.

La teoría psicogenética ha demostrado que un niño no es un receptor pasivo sino por el contrario es un sujeto activo que interpreta el mundo que le rodea a partir del contacto con él. Al interactuar constantemente con los objetos va comprendiendo las relaciones existentes entre ellos, va formulando sus hipótesis, las pone a prueba, las rechaza o las modifica en función de los resultados de sus acciones.

El niño se enfrenta desde muy temprana edad con la escritura, ya que la mayoría de los productos que consumen en su hogar traen escrituras en sus envases y al transitar por las calles se encuentran con diversos carteles y anuncios.

El niño se enfrenta pues, al sistema de escritura (objeto del conocimiento), que irá tratando de comprender para después reconstruirlo. Esto lo conseguirá a través de un largo proceso que inicia mucho

antes de ingresar a la escuela primaria. "Resulta bien difícil imaginar que un niño de 4 ó 5 años, que crece en un ambiente urbano, en el cual va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier (en sus juguetes, en los carteles publicitarios o en los carteles indicadores, en su ropa, en la T.V., etc.), no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de ese objeto cultural, hasta tener los años y una maestra adelante".¹⁴

Dicho proceso es esencialmente cognitivo, donde la percepción y la memoria no son fundamentales.

La lengua escrita representa para el niño un objeto de conocimiento que en un primer momento no es identificada como portadora de significado.

Los niños de 3 ó 4 años imitan actos de lectura y escritura realizados por los adultos y comienzan a formular sus propias hipótesis respecto a este objeto de conocimiento. Dichas hipótesis irán acercándose progresivamente a las convencionales.

Este proceso no será igual en tiempo para todos los niños, ya que depende del contacto que tengan estos con la lengua escrita.

Las hipótesis que el niño va construyendo pueden parecerse -

14) Ferreiro, E. y Ana Teberosky. Op. Cit. p. 47.

erróneas, sin embargo estas representan las etapas por las que el niño debe pasar necesariamente para llegar a construir las hipótesis que con cuerden con nuestro sistema convencional de escritura.

Al comparar el sistema de adquisición del sistema alfabético con el que recorrió la humanidad, pudimos encontrar gran similitud.

El niño desde muy pequeño tiene la capacidad de dibujar, sin embargo, en una primera etapa el trazado que utiliza para "escribir" - no se diferencia del que utiliza para dibujar. Es decir, todavía no hay discriminación entre escribir-dibujar, y los textos no son aún portadores de significados.

Como se mencionó anteriormente, el niño al ingresar a la escuela primaria ha iniciado ya sus reflexiones respecto a la lengua escrita. El avance en el proceso será diferente en cada uno de los niños, dado que el medio cultural del que provienen es diverso al igual que las oportunidades de contactos con la lengua escrita.

Sin embargo, y a pesar de dichas diferencias las etapas de -- conceptualización por las que atraviesan los niños son las mismas.

4.2 NIVELES DE CONCEPTUALIZACION EN LA ESCRITURA

A través del análisis del proceso de adquisición de la lengua escrita y de la interpretación que los niños dan a producciones propias

o elaboradas por otras personas, se establecen los siguientes niveles - de conceptualización: concreto o presimbólico, presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.¹⁵

4.2.1 NIVEL CONCRETO O PRE-SIMBOLICO

Cuando el niño se encuentra en ese nivel no diferencia el dibujo de la escritura. Cuando se le pide que escriba, realiza trazos muy similares a los utilizados en el dibujo. No otorga significación a la escritura.

-
- 15) Basados en investigaciones sobre lectura y escritura cuyo marco teórico esta constituido por la psicología genética de Jean Piaget y la psicolingüística contemporánea. Dichas investigaciones se efectuaron en Argentina, Ginebra, México (Monterrey y D.F.), Barcelona e Israel y algunos resultados fueron publicados en:
- Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, México, Siglo XXI, 1979.
 - El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. E. Ferreiro, M. Gómez Palacio. E. Guajardo, B. Rodríguez., A. Vega. R. L. Cantú México. OEA., 1979.
 - Problemas de psicología educacional. E. Ferreiro, Serie Ensayo N° 1, Buenos Aires, Ed. IPSE, 1975.
 - La adquisición de la lecto-escritura como proceso cognitivo. E. Ferreiro y Ana Teberosky. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona España, 1978.
 - What's written in a written sentence? A developmental answer, - E. Ferreiro, Journal of Education. Boston University N° 4., 1978.
 - "Vera une theorie genetique del'apprentissage de la lecture". E. Ferreiro. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación - de la Universidad de Ginebra, Suiza. 1976.

Más adelante los niños comienzan a realizar grafías diferentes a las utilizadas en el dibujo. Generalmente dichas grafías consisten en palitos, bolitas y curvas sin cerrar, dispuestas en forma desordenada sobre la hoja, sin linealidad, orientación convencional; ni control de cantidad. A medida que pasa el tiempo se da una evolución en las grafías utilizadas que va de palitos y bolitas a grafías parecidas a las convencionales.

Esta diferenciación entre dibujo y escritura no significa que el niño haya comprendido que la escritura remite a un significado. Cuando el niño asigna significado a los textos, realiza un gran avance en su conceptualización y comprende que los mismos tienen una función simbólica, que se refiere a algo no directamente representado en ellos.

En un paso intermedio, antes de llegar a conocer la función de la escritura, el niño considera que la lectura puede realizarse tanto en las imágenes como en los textos.

La escritura es considerada como un objeto simbólico, sin que esto signifique que el niño pueda leer, pero sabe que los textos dicen "algo", por lo que formula hipótesis respecto a lo que dicen los textos, tratando de comprender las características de este medio de comunicación.

4.2.2 NIVEL PRE-SILABICO

Dentro de este nivel se consideran los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los aspectos sonoros del habla.

En este nivel se consideran 4 categorías, que nos permiten ir observando la evolución en el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño.

Estas categorías son:

- a).- Representaciones gráficas primitivas.
- b).- Escrituras unigráficas y sin control de cantidad.
- c).- Escrituras fijas.
- d).- Escrituras diferenciadas.

a).- Representaciones gráficas primitivas.

En esta categoría los signos gráficos adquieren significado para el niño, siempre y cuando estén acompañados por el dibujo, que da al niño cierta estabilidad al momento de la interpretación de textos. También considera que los signos gráficos representan el nombre de lo que son las cosas, o el nombre de los objetos, a estas concepciones se les denomina hipótesis del nombre.

Los niños que se encuentran dentro de esta categoría, tienden a hacer signos muy próximos al dibujo e incluso dentro de ellos, cuando se les pide que escriban "algo que le quede bien" a un dibujo o imagen. Al interpretar sus escrituras dicen el nombre de los objetos representados en el dibujo.

El diferenciar el dibujo de la escritura y considerar a esta como portadora de un significado es un gran avance en el proceso de adquisición de la escritura en el niño. Este puede "leer" textos propios o realizados por otros siempre y cuando estén acompañados de un objeto o dibujo. En lo concerniente a la escritura de los niños, esta se va separando paulatinamente de la imagen, los signos pueden aparecer abajo, arriba o a un costado de la misma.

Hay una clara diferenciación en los niños respecto a sus dibujos y a su escritura, emplean en algunas ocasiones una sola grafía o pseudo-grafía y a veces varias.

b).- Escrituras unigráficas y sin control de cantidad.

A partir del momento en que el niño considera a la escritura como portadora de un significado, empieza a probar hipótesis tratando de comprender sus características. Reflexiona acerca de las cualidades que debe poseer un texto para que diga algo. El número de grafías consideradas para poder ser leídas varía según el momento del proceso evolutivo.

Aún cuando el niño ha comprendido que la escritura sirve para representar cosas diferentes a sí misma, y que ya no necesita del apoyo de un dibujo, a partir de ese momento a cada nombre le hace corresponder un signo gráfico, que puede o no ser el mismo para cada nombre.

Si a un niño de esta categoría se le presenta una imagen, realizará un signo gráfico para cada objeto representado y en él "leerá" el nombre del mismo. Cuando en la imagen aparecen representados varios objetos, animales o personas, es posible que escriba un signo para cada uno de ellos y al interpretarlos establezca una correspondencia, dibujo signo.

Al comprender que el nombre de un objeto, un animal o una persona se compone de más de una grafía, el niño al escribir comienza a tener una organización espacial. Pero esta se presenta carente de control de cantidad. El niño realiza signos gráficos hasta donde las condiciones materiales (hoja, renglón) se lo permiten, llenando todos los espacios posibles. Al empezar a utilizar varios signos en su escritura -- algunos niños repiten algún signo indefinidamente, otros utilizan dos - signos en forma alternada y finalmente, otros utilizan varios signos y repiten esta fórmula para cualquier palabra.

c).- Escrituras Fijas.

Dentro de esta categoría es muy importante que exista un control en cuanto a la cantidad de grafías para representar el nombre de algo o alguien. El niño manifiesta una exigencia en cuanto al número

de grafías que debe contener una escritura para permitir un acto de lectura (hipótesis de cantidad).

Dicha hipótesis consiste en que con menos de tres letras las escrituras no tienen significado. Esta exigencia de cantidad mínima de grafías se presenta en el niño, primero en producciones propias y más adelante en textos producidos por otros.

Para los niños de esta categoría es posible leer nombre distintos en escrituras iguales, y lo único que permite un significado diferente a escrituras idénticas es la intención que el niño tuvo al escribirlas.

A partir del descubrimiento de la función simbólica de la escritura, el niño va formulando sus hipótesis respecto a ella, a la hipótesis del nombre y a la de cantidad mínima, se agrega una tercera exigencia: para que un texto pueda ser leído, es necesario que los signos usados sean variados (hipótesis de variedad). Considera imposible un acto de lectura cuando los signos o grafías utilizadas son iguales. Esta hipótesis de variedad la aplica en sus propias producciones.

d).- Escrituras Diferenciadas.

Los niños que se encuentran dentro de esta categoría tratan de expresar las diferencias de significado mediante diferencias en la escritura. Pero no se trata aún de representar las diferencias entre las palabras.

La posibilidad de variación en la escritura de los niños depende del repertorio de grafías que poseen.

Así cuando el repertorio de grafías es amplio el niño cambia todas o algunas grafías en la escritura de distintos nombres. Cuando el repertorio es reducido, el niño satisface su exigencia de variedad mediante la combinación de los signos que conoce, cambiando el orden de estos en escrituras de objetos o cosas diferentes.

Con respecto a la lectura la hace sin recortes en la emisión trata de que halla correspondencia sonora gráfica; la estrategia más común para lograrlo es simplemente prolongando las vocales.

- Secuencia de Repertorio Fijo con Cantidad Variable. Las grafías utilizadas en las escrituras son siempre las mismas y aparecen en el mismo orden, lo único que diferencia una escritura de otra es el número de grafías.

- Cantidad Constante con Repertorio Fijo Parcial. La cantidad de grafías utilizadas es siempre la misma. Entre las grafías utilizadas hay algunas que sirven para diferenciar las escrituras, y una o más aparecen en el mismo lugar y orden. En ocasiones es una sola letra la que constantemente inicia o termina una escritura.

- Cantidad Variable con Repertorio Fijo Parcial. En las escrituras aparecen constantemente algunas grafías en el mismo orden y lugar

y otras grafías diferentes en distinto orden de una escritura a otra: - la diferencia de este grupo con el anterior es que la cantidad de grafías utilizadas no es siempre la misma.

- Cantidad Constante con Repertorio Variable. La cantidad de grafías utilizadas no varía, es constante. El recurso que se utiliza para la diferenciación de escrituras es cualitativo, se combinan las letras al pasar de una escritura a otra o bien se cambia el orden de las letras.

- Cantidad Variable y Repertorio Variable. Dentro de estas escrituras el niño busca la máxima diferenciación entre una escritura y otra, pues logra una variación tanto en la cantidad de grafías como en el repertorio utilizado para diferenciar el nombre de un objeto, cosa o animal.

En ocasiones estas variaciones tienen que ver con la relación que establece el niño respecto al tamaño del referente, si este es grande llevará muchas letras y si es pequeño llevará pocas.

- Cantidad y Repertorio Variable y Presencia de Valor Sonoro Inicial. Las escrituras con estas características no están determinadas en su constitución total por una correspondencia sonora, pero la letra con la que inician no es arbitraria ni fija, la primera letra -- corresponde al valor sonoro inicial de la palabra, o sea la primera letra corresponde al sonido de la primera sílaba de la palabra (se anuncia

el paso al nivel silábico). En cuanto a la cantidad de graffas utilizadas suele ser variable tanto como el repertorio.

4.2.3 NIVEL SILABICO

La característica fundamental de este nivel es el descubrimiento de la relación existente entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Cuando el niño utilizaba una sola letra para "escribir un nombre", no se presentaba ante él ninguna situación conflictiva, pues sólo efectuaba una correspondencia término a término. Sin embargo, al ir manejando otras hipótesis la situación se va complicando. Al manejar la hipótesis de cantidad el niño coloca varias letras para un sólo nombre emitido oralmente. Cuando trata de interpretar sus escrituras comienza a hacer recortes verbales.

La situación anterior crea una situación conflictiva en el niño, hacer corresponder una palabra con varias letras usadas para representarla. Dicha situación lo llevará a descubrir una característica fundamental en nuestro sistema de escritura: la relación entre los textos y los aspectos sonoros del habla. Por lo que el niño al interpretar sus producciones comienza a hacer recortes verbales, intentando hacerlos coincidir con los elementos de sus producciones. En los primeros intentos la correspondencia no es escrita y los recortes son asistemáticos.

Hipótesis Silábica.- Los recortes erráticos iniciales poco a poco se van perfeccionando hasta llegar finalmente a un recorte silábico sistemático del nombre y una escritura formada por tantas letras como sílabas integran la palabra. La hipótesis silábica consiste en adjudicar a cada letra un valor sonoro silábico.

El niño reconstruye el proceso seguido por la humanidad para llegar a comprender el sistema alfabético de nuestra escritura, formulando en determinado momento la hipótesis silábica, que le creará situaciones conflictivas que a continuación mencionaremos:

Se propicia una situación conflictiva en los textos producidos por los niños, al confrontar la hipótesis silábica con hipótesis - construídas con anterioridad.

Al persistir la hipótesis de cantidad mínima y al haber construído la hipótesis silábica, origina en los niños un conflicto en la escritura de palabras bisílabas y monosílabas. Porque al intentar escribir palabras de una sola sílaba necesariamente tendrá que hacerlo con una sola letra según su hipótesis silábica, pero a la vez rechazará esta escritura que es contradictoria a la hipótesis de cantidad, que exige tres letras como mínimo para poder decir algo. Lo mismo sucede con las palabras bisílabas. El niño puede resolver esta situación agregando varias letras como "acompañantes" de la primera, con lo que satisface la necesidad de cantidad mínima.

Otra situación similar se da cuando el niño trata de interpretar los textos proporcionados por el medio. Cuando intenta leer, adjudicándole a cada letra un valor sonoro silábico, se presenta ante él una situación conflictiva, que trata de resolver recurriendo a distintas soluciones que le permitan hacer coincidir la escritura de las palabras con la hipótesis silábica.

- Considera que en la palabra sobran letras

m	a	m	á

ma	má		
		sobran	

- Saltan letras al leer

m	a	m	á
ma		má	

- Leen silábicamente al comienzo y la totalidad al final

m	a	m	á

mamá	mamá		
		mamá	

16

16) Fuente: Margarita Gómez Palacios, Cardenas, Guajardo y otros. ---

"Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita". p. 73

- Después de realizar diferentes intentos de lectura puede solucionar los problemas que se le presentan, deslizándo el dedo en forma corrida por todo el texto, sin realizar ningún señalamiento particular de grafías.

El niño que se encuentra en este nivel puede emplear al escribir letras cualesquiera (o aún grafías más primitivas como bolitas o palitos o bien seudo-letras) para representar las diferentes sílabas. Más adelante los niños van conociendo las letras y comienzan a adjudicarle un valor sonoro-silábico estable.

Algunos niños utilizan las vocales correspondientes a las sílabas que intentan escribir. Esta estrategia simplificada, le sirve - para producir cualquier escritura con sólo cinco letras.

Dicha estrategia de escribir sólo vocales puede provocar -- situaciones conflictivas en la escritura de palabras como: manzana, papaya, merengue, ya que los resultados son AAA, EEE, escrituras rechazadas por los niños en función de la hipótesis de variedad.

Otros niños utilizan consonantes cada una de las cuales porta un valor sonoro silábico.

Ejemplo 1:

m	s		
me	sa		interpretación
p	c	d	
pes	ca	do	interpretación

Esta estrategia conduce a resultados más fácilmente interpretables, menos ambiguos que las escrituras de los niños que utilizan solamente vocales.

Lo más común es que los niños combinen ambos criterios y utilicen algunas veces vocales y otras consonantes.

Ejemplo 2: 17

p	o		para pato
pa	to		
p	l	a	para pelota
pe	lo	ta	

17) Los ejemplos. 1 y 2 fueron tomados de: Gómez Palacios, Cárdenas, Guajardo y otros. O.P. p. 71.

4.2.4 NIVEL SILABICO-ALFABETICO

Nuestro sistema de escritura es alfabético, razón por la cual los modelos que el medio le proporciona al niño no son interpretables - con su hipótesis silábica. En función de los conflictos que le causa - esta situación y de las informaciones que va recibiendo, las conceptualizaciones del niño van avanzando en el sentido de la comprensión de la relación fonema-letra existente en el sistema alfabético.

Para llegar a esto pasa por un período de transición llamado silábico alfabético en el que trabaja simultáneamente con ambas hipótesis: la silábica y la alfabética.

Escrituras características de este período son producciones - tales como:

Ejemplo:

p pa	t o ----- to	
p pe	l o ----- lo	t ta

4.2.5 NIVEL ALFABETICO

El niño descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letras y poco a poco va recabando información o recibiendo la que le dan "los que ya saben", llega a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Desde luego lo anterior es cierto considerado en términos generales, ya que existen grafías dobles como: ch, rr, ll; sonidos con varias grafías (c, z, s, c, k, q,) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la "h" o la "u" de la sílaba "gue".

El que el niño conozca el valor sonoro de todas las letras no significa de ninguna manera que ya sea capaz de leer. Es necesario que coordine este conocimiento con algo que ya había descubierto al principio del proceso: los textos tienen significado. El motor fundamental que impulsa al niño a ser un buen lector consiste en su deseo de interpretar los portadores de texto. Es importante señalar que en la lectura interviene tanto el conocimiento de las bases del sistema alfabético como la anticipación.

4.3 NIVELES DE CONCEPTUALIZACION EN LA LECTURA

Leer es haber descubierto el sistema alfabético y conocer el valor sonoro estable de las letras, pero es también poder anticipar con base en: los contenidos que se espera encontrar en los textos; el conocimiento de la gramática; el conocimiento de las convenciones ortográficas.

cas y el conocimiento de la estructura particular de las palabras: letras que las componen, orden de las mismas, longitud, etc.

La lectura no se basa pues, en la mecanización, ni en la habilidad de unir más o menos rápido los sonidos de letras o sílabas; son muchos los factores cognitivos que contribuyen a lograr una lectura eficaz.

Investigaciones realizadas con niños de distintas edades, que aún no saben leer y provienen de diferentes medios sociales. "Los niños elegidos representan los extremos de la población de la escuela pública de Monterrey; niños de clase media, hijos de profesionistas y niños de poblaciones marginadas, hijos de padres sin capacitación profesional y con escasa o nula escolaridad",¹⁸ Demuestran la existencia de diferentes niveles de conceptualización, previos a la idea de que en una oración están escritas todas las palabras que la componen. Es decir, antes de llegar a esta conclusión, los niños establecen una diferencia entre lo que está escrito y lo que puede leerse.

Para todo lector adulto, es obvio que para escribir una oración es necesario poner todas las palabras que la componen. Sin embargo, aquí se verá cómo esta idea no es compartida por muchos niños.

18) Varios autores. Op. Cit. p. 12.

Los diferentes tipos de respuestas dadas por los niños se han dividido en los niveles siguientes:

A) Ubican en la oración una de las palabras que la conforman. en niño no tiene dificultad para ubicar cada una de las palabras o en - decir lo que está escrito en una palabra del enunciado. Esta conducta - es similar a la que tiene cualquier buen lector y es, por supuesto, la más avanzada.

B) No ubican el artículo. Suponen que este no se escribe o que forma una sola unidad con el sustantivo.

C) Logran aislar los sustantivos de la oración pero no pueden separar el verbo; consideran que este está unido al sujeto o al objeto directo o bien, en algunas de las palabras de la oración, leen la oración completa.

D, E, F,) Los niños de estos niveles no efectúan correspondencia entre las partes de la oración escrita y las partes de la emisión - oral. Para ellos la escritura no representa el lenguaje en cuanto a forma, sino en cuanto a contenido o mensaje. Estos tres tipos de respuesta no constituyen niveles diferentes de conceptualización. En cada una de las palabras de la oración dice la oración completa.

Respuestas de tipo D. En cada una de las palabras dice la oración completa.

Respuestas de tipo E. En cada una de las partes de la oración se puede leer algo relacionado con el tema de la oración misma.

Respuestas de tipo F. En la oración "Mamá compró tres tacos", el niño hace el siguiente análisis: en las cuatro palabras que conforman esa oración están la mamá y cada uno de los tres tacos. Es decir, - piensa que sólo se escriben los nombres de los objetos.

Los niños que dan respuestas del tipo D, E y F, al analizar las partes de la oración, cuando se les pregunta qué dice en todo el texto, contestan correctamente.

G) Algunos niños de este nivel piensan que la escritura debe ir acompañada de un dibujo para tener significado y cuando se les indaga sobre las partes de la oración no toman en cuenta el contenido del texto.

En la descripción que se acaba de hacer sobre como los niños realizan el análisis de una oración, se observa un avance progresivo - que parte del nivel G hasta llegar al nivel A. El niño del nivel G no toma en cuenta la escritura de la oración, salvo cuando ella va acompañada de un dibujo, pues, para él, la escritura por sí sola carece de significado. El niño que da las respuestas de tipo D, E, F, admite la escritura con significado y no necesita que ella este acompañada por el dibujo; sin embargo, en su análisis de la oración, las partes del texto no corresponden con las que constituyen el enunciado oral. La relación

de la escritura con el dibujo parece ser todavía estrecha. Sin embargo, el niño de este nivel a dado un gran paso con respecto al nivel G, pues ha comprendido el valor simbólico que la escritura tiene por sí misma; considera que ella transmite un mensaje relacionado con el contenido se mántico de la oración.

El niño del nivel C identifica los sustantivos pero no logra separar el verbo. Piensa que el verbo esta escrito pero no tiene exis--tencia independiente: esta ligado al sujeto, al objeto directo o includo en toda la oración. El niño del nivel B tiene dificultades con el -artículo pero puede identificar cada una de las otras partes de la oración. El niño del nivel A logra solucionar este problema e identifica cada una de las palabras que componen el enunciado. A pesar de las diferencias entre los niveles B, C y A, en los tres casos los niños establecen correspondencia entre las partes gráficas y las partes sonoras de la oración.

Se ha encontrado cierta correlación evolutiva entre los nive--les de análisis de la oración y los niveles referentes a la construc---ción de la palabra escrita, lo cual evidencia que la adquisición de la lengua escrita constituye un proceso armónico que incluye diversos as--pectos del sistema de escritura y no sólo la producción gráfica.

CAPITULO QUINTO

5.1 EVALUACION EN PREESCOLAR

La forma como se concibe la evaluación en este nivel responde de manera congruente a los principios teóricos y operativos señalados a lo largo del programa; consiste por lo tanto en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes que se han señalado con el fin de orientar y reorientar la acción educativa en favor del desarrollo, y de ninguna manera aprobar o desaprobar al niño.

Esta forma de considerar la evaluación atiende al desarrollo de procesos que se manifiestan en la forma como el niño, crea, comete errores, resuelve problemas, establece relaciones entre los objetos, se relaciona con sus semejantes, etc. En suma, se incorporan aspectos objetivos y subjetivos que intervienen en la evaluación y que no pueden dissociarse.

La evaluación permanente consiste en la observación constante que la educadora hace de los niños a través de las actividades que realizan cada día y durante todo el año escolar.

Para ello no se requiere de formas especiales de registro sino de una actitud atenta por parte de la educadora para descubrir los avances y dificultades que el niño va mostrando en su proceso de desarrollo, teniendo siempre presentes los ejes del programa.

La evaluación transversal consiste en un registro del proceso

de desarrollo que se llevará a cabo en dos momentos del año escolar, y que se basa en gran parte, en las observaciones de la evaluación permanente y en observaciones que se hagan de cada niño a través de la realización de las mismas actividades y durante un período de tiempo determinado.

Los aspectos a observar coinciden con la secuencia de cada uno de los ejes de desarrollo que conforman las características del niño en edad preescolar. Los pasos en cada secuencia no deben confundirse ni valorarse como objetivos, ya que lo que importa es el proceso en sí, el cual tiene un ritmo diferente en cada niño, comparable sólo con él mismo.

La evaluación se realizará en gran parte basándose en las observaciones de la evaluación permanente. No debe crearse ninguna actividad o situación específica para evaluar ya que las observaciones se harán siempre durante las actividades normales de los niños.

Son cuatro los ejes de desarrollo que se evalúan correspondiendo a cada uno de ellos los siguientes aspectos:

Afectivo Social

- Forma de juego
- Autonomía
- Cooperación y participación

Función Simbólica

- Expresión gráfico-plástica
- Juego simbólico
- Lenguaje oral: Como habla
 Como se comunica
- Lenguaje escrito: Dónde se lee
Lectura Función de los textos
 Comprensión de la asociación entre sonidos y grafías
 Reconocimiento de su nombre

Escritura

Escritura de las letras
Escritura del nombre propio

Preoperaciones Lógico-Matemáticas

- Clasificación
- Seriación
- Conservación de número

Operaciones Infra-lógicas

- Estructuración del espacio
- Estructuración del tiempo

Podemos observar que el eje que según el tema de este trabajo, resulta de mayor importancia, sin menospreciar los demás ejes, es el de la función simbólica en sus aspectos: lenguaje oral; lenguaje escrito; lectura y escritura.

Por lo que se presentarán los niveles que se manejan en cada uno de sus aspectos para proporcionar una visión más amplia de los parámetros utilizados en la evaluación del nivel preescolar. (Cuadro número 1).

Cabe señalar que el progreso se observará en el cambio de las conductas presentadas por el niño durante la realización de las actividades diarias, y por tanto en el paso progresivo de un nivel a otro.

Aunada a la evaluación que indica el programa, en algunos Jardines de Niños del Distrito Federal se realizan otras evaluaciones que - permiten tener un panorama más detallado de la etapa de desarrollo en - la que se encuentre y poder detectar si existe algún problema que afecte el proceso de enseñanza-aprendizaje y poder darle la atención necesaria en caso de ser requerida. Estas evaluaciones se realizarán en dos - momentos del año escolar, al principio y al final.

Los instrumentos utilizados en estas evaluaciones son: Test - de Laurence Filho, Prueba Goodenough, y Dibujo Libre.

Cada una de éstas proporciona datos importantes en relación a diversos aspectos tales como: Integración del esquema corporal, representación simbólica (a través de la expresión gráfica), memoria visual y auditiva, coordinación viso-motora, fatigabilidad, reproducción de figuras, pronunciación y resistencia a la inversión.

Como se mencionó en capítulos anteriores el dibujo es uno de los primeros medios de expresión que el niño utiliza para representar la realidad (función simbólica) y a través del cual logra pasar desde el nivel del símbolo al nivel del signo. (Desde el garabateo hasta la escritura propiamente dicha).

Por lo que consideramos importante mencionar los aspectos incluidos en la evaluación del dibujo libre y representación de la figura humana; ya que como se podrá observar existe gran similitud de estos aspectos con las etapas recorridas por la humanidad en la evolución del lenguaje escrito. (Cuadro número 2 y cuadro número 3).

CUADRO N° 1
 FUNCION SIMBOLICA

B6

	LENGUAJE ORAL	LECTURA	LENGUAJE ESCRITO ESCRITURA
N I V E L	Cómo habla. Al expresarse sustituye algunas palabras por acciones.	Dónde se lee. Al preguntarle dónde se lee considera que puede leerse tanto en la imagen como en los textos.	Escritura de las letras. Hace grafías distintas al dibujo (garabatos que considera como escritura).
	Cómo se comunica. Habla para sí mismo aun cuando se encuentra junto con otros compañeros o adultos (monólogo colectivo).	Función de los textos. Al preguntarle si dice algo donde está escrito no advierte que los textos dicen algo, es decir, que tienen un significado. Comprensión de la asociación entre sonidos y grafías. No demuestra comprender que haya una relación entre la palabra escrita y los sonidos elementales del habla. (Por ejemplo, el nombre de un objeto grande llevará más letras que el nombre de un objeto pequeño). Reconocimiento de su nombre. No reconoce ni la inicial de su nombre.	Escritura del nombre propio. Usa garabatos o grafías para representar su nombre.
N I V E L	Cómo habla. No requiere de expresarse a través de las acciones utilizando un lenguaje más explícito.	Dónde se lee. Al preguntarle dónde se lee considera que preferentemente se lee en los textos.	Escritura de las letras. Comienza a utilizar grafías parecidas a las letras.
	Cómo se comunica. Solo tiene un intercambio verbal reducido.	Función de los textos. Al preguntarle si dice algo donde está escrito manifiesta su comprensión de que los textos dicen algo, es decir, que tienen un significado. Comprensión de la asociación entre sonidos y grafías. Establece una relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla (la longitud de la palabra estará relacionada con la emisión sonora) Reconocimiento de su nombre. No conoce su nombre pero sí identifica la inicial.	Escritura del nombre propio. Usa letras para representar su nombre (aunque no sean las correctas), respetando la inicial. En algunos casos pueden mezclar grafías del nivel anterior.

FUNCION SIMBOLICA

LENGUAJE ORAL	LECTURA	LENGUAJE ESCRITO	ESCRITURA
<p>Cómo habla. En la construcción de sus oraciones conjuga correctamente los tiempos simples de los verbos y utiliza los adverbios de tiempo, lugar, modo, etcétera, de acuerdo con el contexto en que los utiliza.</p>	<p>Dónde se lee. Considera que sólo se lee en los textos.</p>	<p>Escritura de las letras. Utiliza letras convencionales.</p>	
<p>N I V E L</p>	<p>Comprensión de la asociación entre grafías y sonidos. Llega por sí mismo a comprender que hay una correspondencia entre letras y sonidos.</p>		
<p>3</p>			
<p>Cómo se comunica, Entabla diálogos con sus compañeros y adultos tomando en cuenta el punto de vista del interlocutor y el suyo propio.</p>	<p>Reconocimiento de su nombre. Reconoce su nombre.</p>	<p>Escritura del nombre propio. Escribe su nombre correctamente o con una gran aproximación a lo correcto.</p>	

Fuente: Programa de Educación Preescolar. S. E. P. 1980.

NIVELES DEL DIBUJO LIBRE

ETAPAS	DESCRIPCION	EMPLEO DEL ESPACIO	COLOR
		<u>1. DISPERSION</u>	
	<u>1. GARABATEOS SIN SIGNIFICACION</u>		
N I V E L	1.1 Trazo de líneas incoherentes que no tienen significación representativa para él. 1.2 Círculos y/o rayas, espirales (2-3) -Automatismos.- Pedir explicación. 1.3 Rayones de un solo color o varios colores toda la hoja. - El dibujo no tiene ninguna significación de representación visual.	Las figuras están colocadas unas sobre otras, no le preocupas colocarlas según determinado orden, se deja influir por el lugar libre de la hoja. Trata de llenar los espacios libres (3-4)	1. Pinta con cualquier color o colores sin preocuparse si corresponde o no a la realidad.
1	(Balbuceo gráfico) (2 a 3 años) panalización		
	<u>Ideograma</u>		
N I V E L	Los Dibujos no son fácilmente reconocibles. Al explicar el dibujo el niño encuentra significación. El niño ve un parecido entre las líneas obtenidas por casualidad con ciertos objetos. Algunas figuras se reconocen. Conviene pedir explicación.	Las figuras están en desorden. Existe Yuxtaposición. Elementos aislados. En ocasiones realiza las figuras en la parte media de la hoja.	Pinta las cosas con el color del momento. (algunas figuras se reconocen).
2	(Fase de transición en el lenguaje gráfico).		

CUADRO Nº 2 (CONTINUACION)

NIVELES DEL DIBUJO LIBRE

ETAPAS	DESCRIPCION	EMPLEO DEL ESPACIO	COLOR
N I V E L	Lenguaje Gráfico. (5 a 6 años)	Se reconocen fácilmente las figuras. Algunas de las figuras son fácilmente reconocibles. (sin necesidad de pedir explicación). Las figuras son fácilmente reconocibles. (muñecos, casas, árboles, coches, aviones, etc.) Transparencia (casas, muñecos, coches).	Emplea el color del momento, pero las figuras se reconocen fácilmente.
3		Empleo de línea de tierra. Coloca las figuras en una línea imaginaria, dando la impresión de que están en el aire. Usa la orilla de la hoja como línea de tierra. Pinta la línea de tierra verde o café.	Da a algunas cosas el color que les es propio. Ejemplo: el cielo... azul el pasto... verde el sol... amarillo el árbol... café y verde.

Fuente: Instrumentos de Evaluación. C. A. P. E. P. Azcapotzalco.

NIVEL 1

-
1. DIBUJOS CLASE A (Goodenough)
 - 1.1 En esta clase no es identificable la figura humana.
(garabatos inintencionados y sin control, incuantificables).
 - 1.2 FASE DE LOS HOMBRES RENACUAJO
 - 1.3 DIBUJOS CLASE B (Goodenough)
La figura no es fácilmente reconocible.
Conviene pedir explicación al niño, no sugerir la respuesta.
Preguntar "Qué es esto" (anotar)
-

NIVEL 2

-
3. DIBUJOS CLASE B (Goodenough)
 - 3.1 La figura humana se reconoce un poco más, aun faltan elementos.
Conviene pedir explicación al niño, no sugerir la respuesta.
Preguntar "Qué es esto" (señalar y anotar en el dibujo).
Fase esquemática de transición.
-

NIVEL 3

-
3. DIBUJOS CLASE B (Goodenough)
 - 3.1 Aceptable representación de la figura humana (cuenta con más elementos)
 - 3.2 BUENA REPRESENTACION DE FIGURA HUMANA
-

Fuente: Evaluación del Dibujo en el Test de Goodenough.
C. A. P. E. P. Azcapotzalco.

5.2 EVALUACION EN PRIMARIA

La evaluación del aprendizaje es una situación inherente a toda práctica educativa. Al concepto de evaluación le subyace una concepción de aprendizaje que determina las formas, los instrumentos y los criterios de evaluación. Si el aprendizaje es concebido como un proceso por medio del cual el sujeto construye su propio conocimiento, la evaluación tiene que dar cuenta del proceso que sigue un sujeto para comprender el objeto de conocimiento y de las características particulares del sujeto que aprende; es de suma importancia la consideración de esos elementos para el diseño de situaciones didácticas que favorezcan el avance en el proceso de aprendizaje, tanto en cada alumno como en el grupo.

Dicha evaluación es el complemento necesario para conocer la efectividad de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, además de que permite verificar en forma regular, las diferentes hipótesis que cada alumno va construyendo en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Tanto en primero como en segundo grado se realizan cuatro evaluaciones en el transcurso del año escolar. Todas ellas incluyen producción de escrituras e interpretación de textos. En cada una de las evaluaciones se pretende conocer cómo va pasando a través de los niveles de conceptualización y el uso que el sistema de escritura manifiestan.

5.2.1 ESCRITURA

La escritura de palabras en primer grado, incluye en las cuatro evaluaciones el dictado de seis palabras pertenecientes a un mismo campo semántico: en la primera se dictan nombres de animales, en la segunda de juguetes, en la tercera de comidas y en la cuarta de objetos - escolares.

A partir de la segunda evaluación, se repiten, además, dos palabras correspondientes a la evaluación anterior con el objeto de comparar la escritura de las mismas palabras efectuadas en ambas ocasiones.

Además del dictado de palabras, se propone a los niños la escritura de enunciados, puesto que ellos constituyen una totalidad más - compleja que la palabra.

En las dos primeras evaluaciones, después de realizar el dictado de palabras aisladas, se dicta un enunciado en el que se incluye una de dichas palabras.

Esta situación permite observar si los niños que se encuentran en niveles más primitivos del proceso ya han descubierto una característica del sistema de escritura: la estabilidad. Los niños que se encuentren en esta situación, en ambas ocasiones escribirán igual dicha palabra, aún cuando la escritura que han producido no sea la correcta.

También se tendrá oportunidad de comprobar cuáles niños de niveles silábico y alfabético tienen todavía un alto grado de dificultad al trabajar con enunciados. Por último se podrá constatar si los niños separan las palabras que componen el enunciado.

A partir de la tercera evaluación se dictarán dos enunciados: uno sencillo y otro más complejo. Mediante ello se tendrá oportunidad de comprobar con más detalle el nivel de cada uno de los niños. Así se podrá ver hasta donde han llegado aquéllos que poseen niveles de conceptualización más bajos y constatar el grado de adquisiciones ortográficas de los niños que trabajan con la hipótesis alfabética, a fin de planificar actividades adecuadas para ellos.

En ocasiones se piensa que el niño debe saber escribir una palabra de manera alfabética como condición para iniciar la experiencia en redacción, sin embargo aún cuando esta tarea sea más compleja, los niños la inician antes de lograr una perfecta correspondencia de fonografía (hipótesis alfabética).

Cuando el niño escribe libremente se puede observar la hipótesis que aplica y los logros que ha tenido en cuanto a separación de palabra, secuencia lógica en sus relatos, etc.

La idea de introducir este apartado es para observar que uso del lenguaje escrito hacen los niños, cuando expresan libremente sus ideas.

Todas las pruebas de escritura, tanto el dictado como la redacción libre son colectivas. Cuando el maestro dicta (ya sea palabras o enunciados) lo hace con entonación normal, sin deletrear, silabear o separar las palabras que forman parte del enunciado.

Cuando se realiza el dictado de palabras el maestro informa a los niños con qué campo semántico va a trabajar. Cuando los niños han escrito todas las palabras incluidas en la lista, se continúa con el dictado de enunciados y párrafos que indique la evaluación correspondiente. Si algún niño no retiene el enunciado y formula alguna pregunta, el maestro lo repite completo.

A partir de la tercera evaluación, cuando los niños terminan de escribir el primer enunciado, se dicta el segundo enunciado de la misma manera.

Para la redacción libre el maestro invita a los niños a que escriban de acuerdo con el tema propuesto en cada una de las cuatro evaluaciones.

En la primera evaluación se permite que los niños dibujen si así lo desean, sin embargo, se les sugiere que le pongan su nombre a cada cosa que dibujaron.

A partir de la segunda evaluación el maestro debe pedir a los niños que escriban (aún cuando no hayan alcanzado la hipótesis alfabética).

En segundo grado las dos primeras evaluaciones de escritura - incluyen una lista de diez palabras y dos enunciados. Se incluyen palabras con diverso tipo y número de sílabas y con diversos grados de complejidad ortográfica, con el fin de observar el conocimiento que tiene el niño de estas convencionalidades del sistema de escritura. En conjunto, dichas listas contienen los diversos tipos de sílabas del español - (directa, inversa, mixta, diptongo y trabado).

Los enunciados que se dictan en cada evaluación incluyen palabras correspondientes a la lista de palabras dictadas en esa evaluación; esto le permitirá al maestro observar la estabilidad que, en la escritura, han logrado los alumnos.

A partir de la tercera evaluación desaparece el dictado de palabras y se dictan tres enunciados únicamente; dichos enunciados varían en su estructura sintáctica, con el fin de que, en la escritura, el niño utilice las diversas estructuras que ya conoce y utiliza como hablante de su lengua. Se incluyen oraciones transitivas e intransitivas, algunos incluyen complemento circunstancial, oraciones coordinadas, relativas y oraciones con sujeto morfológico; por ejemplo:¹⁹

- Oración coordinada, intransitiva (no tiene objeto directo)

Algunos niños juegan y cantan en el patio.

conjunción C. de lugar

- Oración transitiva (con objeto directo), con una oración subordinada:

19) Dirección General de Educación Especial. Guía de Evaluación "IPALE" p. 3.

Los niños comieron las nueces que les trajo su mamá.

O. Directo Oración subordinada

- Oración intransitiva, con sujeto morfológico (tácito o implícito):

Iremos al circo mañana.

Sujeto C. de lugar

morfológico

1a. persona

plural (nosotros)

Con el dictado de enunciados el maestro podrá constatar, al analizar las producciones de los niños, si estos separan las palabras que componen un enunciado.

En la redacción se propone un tema para que los niños lo desarrollen por escrito, dichos temas se seleccionaron considerando que la mayoría de los niños tienen información sobre los mismos. En el análisis de las producciones escritas por los niños el maestro podrá observar el tipo de estructuras sintácticas que utilizan los niños en su escritura o bien, si sólo enlistan palabras.

Al igual que en primer grado las evaluaciones de escritura, tanto en dictado como en redacción, son colectivas, utilizando la misma técnica de administración. Se procura que durante la evaluación, los niños no intercambien información que pudiera alterar el resultado de las evaluaciones.

Antes de realizar el dictado de palabras es necesario comentar con los niños sobre algún tema que posibilite el uso de las palabras correspondientes a cada evaluación. La finalidad de realizar estos comentarios, es utilizar las palabras dentro de un contexto y así evitar que tanto el dictado como la escritura de unidades aisladas carezcan de significación o interés para el niño.

A partir de la tercera evaluación ya no se realiza el dictado de palabras y se dicta un enunciado más.

Para la evaluación de la redacción también es recomendable comentar con los niños acerca del tema propuesto en cada una de las evaluaciones, permitiéndoles que éstos refieran sus experiencias y conocimientos relacionados con el tema.

5.2.2 LECTURA

Con respecto a la lectura en primer grado las diferentes evaluaciones incluyen:

- 1a. Tres palabras con y sin imagen; un enunciado con y sin imagen; un enunciado sin imagen.
- 2a. Dos palabras con y sin imagen; dos enunciados con y sin imagen; un enunciado sin imagen.
- 3a. Una palabra con y sin imagen; un enunciado con y sin imagen; un enunciado sin imagen y un párrafo con y sin imagen.

- 4a. Una palabra con y sin imagen; un enunciado con y sin imagen; un enunciado sin imagen y un párrafo con y sin imagen.

En cada reactivo de las pruebas de lectura se aplica primero el texto sin imagen e inmediatamente después el texto con imagen. Esto permite a los niños que aún no pueden leer, anticipar o completar el contenido del texto.

En las dos primeras evaluaciones hay una situación en la que el texto repite la información de la imagen. De esta manera se pretende animar a los niños a intentar la lectura, ya que si anticipan el texto en función de la imagen y conocen alguna letra, especialmente la inicial, su "lectura" coincidirá con lo que efectivamente está escrito.

En las restantes situaciones el texto tiene cierta relación con la imagen, pero en algunos casos de la lectura de palabra, el texto corresponde a una denominación que no surge directamente de la lámina.

Cuando se proponen enunciados, estos agregan información que no está reflejada en la imagen.

La evaluación de lectura se realiza en forma individual y a partir de las respuestas dadas por los niños, se podrá advertir si la interpretación fue hecha en función de la imagen o en alguna característica del texto (letras iniciales, longitud de palabras, etc.).

A continuación se le pide al niño que lea nuevamente señalando con su dedo. Dicho señalamiento proporciona más información acerca de la hipótesis con que el niño trató de interpretar el texto.

En la lectura de enunciados, una vez que el alumno ha leído y ha respondido a las preguntas antes indicadas, se le vuelve a preguntar: ¿Qué decía?. Con esto se pretende ver si ha comprendido el significado del texto o si simplemente hizo un trabajo de decifrado, sin ser capaz de interpretar lo que dice el texto porque no puede efectuar una lectura comprensiva.

En la lectura del enunciado sin imagen, las preguntas que se hacen a los niños son de dos tipos:

- De ubicación: Se le pregunta al niño si la palabra en cuestión está representada y se le invita a ubicarla en la (s) parte(s) del texto que él considere pertinente(s).

- De predicción: Ante una palabra del texto que el maestro señala, el niño predice su significado (puede ser, o no, el convencional).

En cada una de las dos primeras evaluaciones de lectura de palabra en segundo grado, se presentan dos palabras que fueron dictadas - en la misma evaluación, se suprimen las imágenes.

Esto permitirá al maestro observar si el niño es capaz de leer dichas palabras aún cuando al escribirlas no lo haya hecho en la forma convencional; o bien, que aunque la escritura de dichas palabras sea la convencional, el niño no sea capaz de leerlas. Esto posibilitará el diseño de situaciones didácticas que favorezcan el avance del niño en el proceso de adquisición del sistema de escritura en sus dos aspectos: - Lectura y escritura.

En las dos últimas evaluaciones ya no se realiza ni la lectura, ni la escritura de palabra. En cada una de las evaluaciones se presentan dos enunciados, uno de los cuales es una instrucción que el niño tiene que realizar.

En las dos primeras evaluaciones el primer enunciado que se le presenta al niño corresponde a uno de los dictaños en la evaluación de escritura. Al presentarle al niño dos tipos de enunciados, el maestro podrá verificar si el niño es capaz de integrar la información proporcionada en los textos.

Cada evaluación incluye un párrafo, con el fin de constatar si el niño es capaz de rescatar la información contenida en éste, o bien - si se limita a un decifrado sin lograr la integración de la información.

CONCLUSIONES

El programa de educación Preescolar y la Propuesta para el -- Aprendizaje de la Lengua Escrita tienen su fundamentación en la teoría Psicogenética de Jean Piaget.

Como su nombre lo dice la IPALE contempla únicamente, el proceso de adquisición de conocimientos en relación con la lecto-escritura, por lo que esta vinculación se da en los aspectos relacionados con el - lenguaje oral y escrito.

Dentro del capítulo correspondiente a la evaluación y concretamente en el nivel Preescolar se puede observar una gran similitud entre los niveles manejados en el lenguaje escrito-lectura, con los niveles de conceptualización en escritura-lectura por la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita.

Hay una vinculación entre los niveles educativos, de preescolar 1º y 2º de primaria en los aspectos relacionados con la lecto-escritura.

La Teoría Psicogenética es aplicable a la adquisición de la - lengua escrita, aún cuando Piaget no lo consideró en forma específica - en sus trabajos.

La educación Preescolar contempla las características del --

niño en el período proparatorio, los momentos específicos de su desarrollo evolutivo, así como sus intereses. Al continuarse este trabajo en la educación primaria, al trabajar en todos los aspectos con los lineamientos generales de la teoría de Piaget y específicamente con la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, será posible considerar al niño como un sujeto pensante, el cual no cambiará sus intereses y características de manera radical en el paso de Preescolar a Primaria (vacaciones dos meses).

Resulta indispensable que exista una coherencia pedagógica, sin sustentar simultáneamente dos concepciones diferentes del niño, en cada nivel educativo.

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO de Yaschine, Margarita y Robles Baez Marta. Programa de Educación Preescolar. Tomo I, N° de pp. 119, Cuadernos/S.E.P. México, - 1981.
- CONAFE Cómo aprendemos a leer y escribir., Serie: Guías de Orientación y Trabajo. Volumen 3, México 3ª Edición 1987. N° de pp. 71.
- Dirección General de Educación Especial, Guía de Evaluación, Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. S.E.P. Subdirección General de Educación Elemental, México, 1987, N° de pp. 40
- Enciclopedia de la Psicología OCEANO. Editorial Océano. Barcelona España, 1984. Tomo 1, N°. de pp. 262.
- FERREIRO, E. y A. Teberosky. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. 2ª Edición. México, Siglo XXI, 1980, N° de pp.
- GOMEZ Palacios, Margarita, Cárdenas Margarita, y otros. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. S. E. P. México, D. F. 1982, N° de pp. 180.
- Gran Enciclopedia Didáctica Salvat. Tomo 9 Editorial Salvat, España, - 1985, N°. de pp. 187.
- HOHMAN, Mary, Banet, Bernard y P. Wirkart David. Niños Pequeños en - Acción. Ed. Trillas. México, D. F. 1985. N° de pp. 415.

- MUSSEN, Conger, Kagan. Desarrollo de la Personalidad del Niño. Decimosegunda Reimpresión, México, D. F. 1980, N° de pp. 878.
- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Editorial Seix Barral, México, 1977.
- Varios Autores. El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de -
Escritura. México, S. E. P. Bajo el auspicio de O.E.A., 1979, N° de pp. 298.