



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 011

SEP



Tratamiento pedagógico de los distintos ritmos de
aprendizaje de la lecto-escritura en primer
grado de educación primaria

María de los Ángeles Hernández Reyes

Propuesta pedagógica
presentada para
obtener el título de
Licenciada en Educación Primaria

Aguascalientes, Ags., octubre de 1993.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Aguascalientes, Ags., 23 de octubre de 1993.

C. PROFRA. MARIA DE LOS ANGELES HERNANDEZ REYES
P R E S E N T E .


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


"TRATAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DISTINTOS RITMOS DE APRENDIZAJE DE LA -
LECTO-ESCRITURA EN PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA", opción Propuesta
Pedagógica a propuesta del asesor C. Profr. Julio César Ruiz Flores Due
ñas, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos
al respecto por la Institución.

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

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


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


UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 01 A
AGUASCALIENTES

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	3
A- SELECCIÓN DEL PROBLEMA	3
B- CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA	4
C- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
II. JUSTIFICACIÓN	7
III. OBJETIVOS.....	10
IV. REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES.....	11
A- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	11
1. Aprendizaje escolar	11
2. Evolución de la escritura	15
3. Psicogénesis de la escritura.....	17
4. Crítica a la concepción y práctica tradicional de la escritura.....	20
5. La enseñanza de la escritura desde el punto de vista del constructivismo.....	24
6. Características de la escritura	25
7. Principios del desarrollo de la escritura	26
8. Lenguaje y lecto-escritura como proceso de aprendizaje.....	28
9. Estrategias para la lectura.....	30
10. La noción de "error constructivo" o "desacierto".....	32
11. Enseñanza tradicional de la lectura	33
12. El constructivismo y la enseñanza de la lectura	34
B- MARCO CONTEXTUAL.....	35

	Página
V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA	39
A- ELEMENTOS INTERVINIENTES	39
B- RECURSOS	40
1. Humanos	40
2. Materiales	40
3. Metodológicos.....	41
C- ACTIVIDADES	41
1. Actividades de lectura	42
2. Actividades de escritura	45
CH- AGENDA	46
CONCLUSIONES	48
BIBLIOGRAFÍA	52

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se expone la alternativa de cómo los niños de primer grado pueden aprender a leer y escribir desde una perspectiva de la construcción del conocimiento. Se origina como consecuencia de que en el aula usualmente se encauza al niño a que adquiera la lecto-escritura de manera tradicional, sin que el maestro tome en consideración el proceso natural de construcción del conocimiento, ya que solamente se toman en cuenta resultados; por eso en este trabajo se muestra la posibilidad de ver si es factible que el niño aprenda a leer y escribir en su vida cotidiana y por medio de materiales de uso social de la lengua escrita.

Por tal motivo se buscaron fuentes teóricas sobre el tema, siendo así que el marco teórico contiene información sobre el proceso de construcción de la lengua escrita, de la función que desempeñan el maestro y el alumno en este proceso, y sobre las funciones sociales de la lengua escrita.

De igual manera proporciona algunas ideas acerca de cómo se puede trabajar la lengua escrita en un grupo de primer grado desde la perspectiva del constructivismo y con la ayuda de materiales donde se perciban las funciones sociales de la lengua escrita.

Este trabajo intenta brindar al maestro la posibilidad de hacer su labor más amena, acorde con el contexto donde se encuentra el educando. También tiene como propósito que, al aplicar esta propuesta pedagógica, el maestro analice y reconceptualice su trabajo educativo.

El trabajo está organizado en capítulos. En el primero se plantea, caracteriza y delimita el problema que será objeto de estudio; en el segundo se dan argumentos para justificar dicho problema; en el capítulo tercero se presenta una

serie de objetivos que se tratará de alcanzar con la propuesta. En el capítulo cuarto se dan las bases teóricas y contextuales que explican el problema; en el capítulo cinco se encuentran las estrategias metodológicas-didácticas para trabajar en el grupo. El capítulo seis está constituido por un corto análisis de la congruencia del trabajo; el siete analiza la metodología; en el ocho se mencionan algunas relaciones de la propuesta con otras áreas; el nueve habla acerca de las perspectivas de la propuesta; y al final se dan a conocer algunas conclusiones y sugerencias.

La elaboración de este trabajo representó avances en la superación personal, puesto que produjo nuevos conocimientos y satisfacción; se pone a consideración del sector académico dentro del cual me desenvuelvo, y del ámbito educativo en general, esperando que en esta modesta obra se encuentre alguna posibilidad valiosa para el mejoramiento de la práctica docente en la enseñanza de la lecto-escritura.

María de los Ángeles Hernández Reyes.

I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

A- SELECCIÓN DEL PROBLEMA

Al llevar a cabo mi práctica docente en la Escuela Primaria Rural "Francisco Macías", con un grupo de primer grado compuesto por 26 alumnos (12 mujeres y 14 hombres), he podido darme cuenta de los diversos problemas que se dan en la misma, los que bien podría catalogar como didácticos, higiénicos, sociales, económicos, psicológicos, etc.; todos ellos afectan de alguna manera la realización de las actividades cotidianas.

He observado continuamente hacia el interior del grupo y he advertido un problema que se suscita en el área de español, el cual por ahora ocupa mi interés: lo ubico dentro de los procesos de apropiación de la lectura y la escritura. El problema al que me refiero consiste en que los resultados del aprendizaje de la lecto-escritura son, hasta cierto punto, anómalos, y radica en que al realizar ejercicios de lectura algunos niños aún no comprenden la correspondencia entre signos gráficos y elementos sonoros del habla; además, al evaluar la escritura al término de la clase, se nota que algunos niños apenas son presilábicos; todo esto ocasiona rezagos en los aprendizajes. Es común observar este tipo de problemas en el aula, los cuales se constituyen en un conjunto de factores que impiden avanzar en el cumplimiento de los contenidos que marca el programa escolar.

Este problema me resultó interesante y lo seleccioné porque mediante su estudio se podrá ofrecer alternativas de solución y habrá perspectivas de mejorar la práctica docente; en consecuencia, los alumnos podrán alcanzar un mejor éxito escolar.

Puede ayudar a resolver este problema el hecho de tomar en consideración

los elementos básicos que interactúan en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura: primeramente el niño, concebido como sujeto cognoscente, y en segundo lugar el sistema de la lengua escrita, como objeto de conocimiento. Aunado a éstos se encuentra el medio social y escolar.

B- CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA

El lenguaje, aparte de otras maneras de conceptualizarlo, se piensa como cimiento de la educación, porque el cultivo del mismo es la respuesta al cuestionamiento de lo que puede ser aquélla.

A través del lenguaje funciona el pensamiento: lenguaje y pensamiento se condicionan mutuamente. Por eso el cultivo del lenguaje es la base del desarrollo educativo, ya que a través del lenguaje aprendemos la mayoría de las cosas; está presente en todas las áreas del aprendizaje, y su dominio condiciona todos los demás aprendizajes.

El español es uno y múltiple, es único y heterogéneo, y subsiste como algo general gracias a una estructura común que admite diferentes formas y usos y que es influenciada por los hablantes y su forma de vida.

El presente trabajo, partiendo de estas consideraciones, se ubica en el área de español, organizada gradualmente en cinco aspectos: comunicación oral, comunicación escrita, lectura, iniciación a la literatura, y lingüística; particularmente se plantea dentro de la lectura y la escritura, aunque se relaciona, evidentemente, con la pedagogía, en el campo específico de la didáctica o dirección del aprendizaje.

La investigación presente consiste en buscar explicaciones a los resultados, deficientes en algunos sentidos, que se dan en el aprendizaje de la lectura y la

escritura, circunstancia que se considera, en principio, como consecuencia de los diferentes ritmos de aprendizaje que se dan entre los alumnos.

La problemática será abordada desde la perspectiva de la psicogenética, teoría que afirma que el niño es un ser activo, constructor de su propio conocimiento desde que entra en contacto e interactúa con el objeto (la lecto-escritura, en este caso). Por otra parte, será abordada también desde la psicolingüística, misma que cuando investiga el proceso personal de apropiación de la lecto-escritura se orienta hacia la concepción de un sujeto que aprende, a través de un proceso complejo, pero único y bastante autónomo a la vez (es decir: *independiente* de la variedad de métodos de enseñanza), a encontrar el sentido de los múltiples ejemplos de lengua escrita que se le presentan.

Ésta será la sustentación teórica del presente trabajo, abordando las ideas y aportaciones de autores e investigadores como Jean Piaget, Emilia Ferreiro, Frank Smith, Yetta Goodman y Margarita Gómez Palacio, quienes han tratado y planteado un enfoque teórico actual para explicar la forma como los niños llegan al aprendizaje de la lectura y la escritura.

C- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Esta propuesta se ubica en el nivel de educación primaria, con niños cuyas edades fluctúan entre los seis y los siete años y que cursan el primer ciclo educativo, específicamente el primer grado, en la Escuela Primaria Rural "Francisco Macías", de la comunidad de Matamoros, Lagos de Moreno, Jal.

En la actualidad, y concretamente durante el ciclo escolar 1992-1993, con el Programa Emergente de Modernización Educativa, se trata de acrecentar el dominio de la lectura y la escritura en primer grado, encauzando al educando

hacia un uso significativo de la lecto-escritura, así durante su educación formal como en el transcurso de su vida diaria. Este hecho se constituye en un marco de referencia dentro del cual se ha fundamentado la pertinencia de la propuesta que aparece en estas páginas.

Por medio de esta investigación se pretende adquirir elementos instrumentales para dar solución a los problemas de aprendizaje que se han venido presentando en el campo de la adquisición de la lectura y la escritura por parte de los niños de primer grado. La labor de investigación documental se ha orientado al conocimiento claro por parte de la autora del proceso que implica dicha adquisición, y tiene como finalidad adquirir elementos para comprender las diferencias individuales al respecto y realizar una acción pedagógica acorde con las mismas, ya que no se puede seguir actuando sin tomarlas en cuenta y repitiendo experiencias docentes infructuosas, particularmente en el medio rural, tan carente de recursos que favorezcan la alfabetización.

En este ámbito, que se define con más amplitud en el apartado "B" del capítulo IV, el título del trabajo que aquí se expone es el siguiente: *"Tratamiento pedagógico de los distintos ritmos de aprendizaje de la lecto-escritura en primer grado de educación primaria"*.

II. JUSTIFICACIÓN

En la época actual la labor docente tiene una problemática muy extensa; es necesario superarla mediante diversas alternativas de solución que puedan aportar tanto los docentes como quienes se encargan de administrar lo concerniente a la educación.

Uno de esos problemas se refiere a los diferentes ritmos de aprendizaje de la lectura y la escritura, detectados en un grupo de primer grado en virtud de las obvias diferencias individuales entre los alumnos, con respecto a las características de su desarrollo y evolución mental. Es algo que siempre se ha presentado en la labor áulica durante el proceso enseñanza-aprendizaje, y que sistemáticamente se ha dejado de lado a causa de los persistentes intentos de los docentes por "homogeneizar" a los grupos. En todo caso, estos problemas siempre convergen en el mismo punto: dificultades en el perfeccionamiento del alumno.

El problema que se suscita cuando un maestro o maestra se enfrenta a los variados ritmos de aprendizaje, resulta de interés para la autora porque considera que se le ha dado poca importancia y no se ha logrado superarlo. Además esta investigación puede interesar a otras personas que, como la autora, trabajan en el campo de la docencia, ya que puede representar para ellas una opción pedagógica para tomar en cuenta y atender los variados ritmos de aprendizaje que se dan en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura por parte de los niños de primer grado de la primaria. Tratar este problema es relevante en tanto que a partir de su estudio se puede sugerir la aplicación de diversas soluciones pedagógicas alternativas.

El producto final de la investigación será la obtención de los conocimientos necesarios para encauzar los ritmos de aprendizaje que se dan en un grupo.

En la justificación de un trabajo como el presente puede argumentarse lo siguiente:

A los seis años de edad los niños ingresan en la escuela, y en el medio rural sólo pocos de ellos han cursado el preescolar. La mayor parte se introduce en un mundo nuevo y desconocido: al convertirse en escolar, el niño emprende una etapa de transición entre la casa y la escuela, que bien puede ser de adaptación o inadaptación; se enfrenta a nuevas normas, nuevas relaciones sociales y un trabajo nuevo para él.

La época escolar es de gran importancia para el desarrollo integral del individuo; ahora bien, el requerimiento esencial del primer grado radica en el aprendizaje de la lectura y la escritura, concebidos como instrumentos fundamentales de la comunicación y como soporte de aprendizajes subsiguientes. Por ello, fracasar en la adquisición de tales instrumentos es determinante en otros procesos de aprendizaje y adaptación.

Lo anteriormente expuesto es importante ante la problemática que por el momento nos ocupa, ya que considero que parte de ello proviene de los diversos ritmos que se dan en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura. Aunado a esto se encuentra el hecho de que el maestro no toma en consideración al niño, su nivel de desarrollo, su capacidad de asimilación, las características de su ritmo; de igual manera desconoce el proceso que sigue el alumno para llegar a hacer uso de la lectura y la escritura en forma fluida y comprensiva.

Para la institución donde laboro son importantes el inicio y la conclusión del estudio de este problema, pues su punto de partida son las circunstancias reales de los alumnos que a ella asisten, y su punto de llegada serían los aportes que puedan beneficiar y mejorar los resultados de la labor docente.

Se espera que la práctica docente se vea transformada, que se superen

algunas deficiencias empleando nuevos conocimientos y experiencias pedagógicas, los que serán cimientos para enfrentar problemas similares que se manifiestan en lo sucesivo.

Por otra parte, el estudio que implica esta propuesta pedagógica se justifica también en cuanto a los antecedentes que del mismo existen. Pueden mencionarse, entre otros miembros de una comunidad académica extensa de investigadores, a Emilia Ferreiro (cuya obra, difundida en buena medida en nuestro medio, ha estimulado el despertar de muchas inquietudes por la investigación), Margarita Gómez Palacio, Yetta Goodman, Hermine Sinclair... Todas ellas han hecho aportes importantes para establecer la conclusión de que en el proceso de adquisición de la lecto-escritura por parte de los niños de la primaria intervienen varios factores (¡no sólo la labor pedagógica!), como son el hogar, la comunidad y la interacción con otros niños, y que este proceso empieza a darse aun antes del momento de ingreso del pequeño en la institución de educación formal. Además se sabe, y esto es un importante punto de partida que justifica mi trabajo, que a pesar de las diferencias evidentes que existen entre los niños, el proceso de adquisición de la lecto-escritura es similar en todos, sólo que sigue los ritmos diversos que imponen aquellas diferencias individuales; en esto radica la importancia de un estudio como el presente, a partir del cual se proponen alternativas para enfrentarse a los *diferentes* ritmos de aprendizaje de un proceso, la lecto-escritura, básicamente *similar*.

III. OBJETIVOS

Identificar los diversos ritmos que siguen los niños en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en primer año de primaria.

Describir las características básicamente similares de dicho proceso y explicar cómo se presentan las diferencias, de sujeto a sujeto, en su seguimiento.

Adoptar principios de las teorías psicogenética y psicolingüística, así como de la pedagogía operatoria, para dar tratamiento a los distintos ritmos de aprendizaje de la lecto-escritura en primer año de primaria.

Aplicar esos principios en la propuesta de soluciones pedagógicas al problema.

IV. REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES

A- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

1. Aprendizaje escolar

El concepto de aprendizaje dentro de las teorías psicogenética y psicolingüística implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa.

Sin embargo, es común que al hablar de aprendizaje escolar se piense en un sujeto que da y otro que recibe, considerados independientes entre sí. En el mismo sentido, a la función de enseñar frecuentemente se le atribuye el resultado de aprender; se asume que cuando esto no ocurre algo anda mal. Es cierto que en muchas ocasiones necesitamos de otros para aprender algo, pero en general hay muchas cosas que hemos aprendido o llegamos a aprender solos.

En cualquier aprendizaje el niño requiere información para comprender las reglas que rigen el conocimiento en cuestión, pero en ocasiones no puede entender ni aprovechar la información recibida porque la interpreta a base de sus propias hipótesis, que no concuerdan con los aspectos convencionales de lo que está tratando de aprender; así pues, existen ciertos hechos que únicamente pueden llegar a descubrir como resultado de sus propias reflexiones para lograr el aprendizaje, y por ende resulta poco útil la labor de alguien que se está esforzando por "enseñar" algo cuyas reglas el sujeto no conoce ni comprende.

Desde los primeros días de vida el niño comienza a ser un investigador incansable. Sus primeros movimientos, al principio sin coordinación, pronto se coordinan con diversas sensaciones y estímulos recibidos a través de los órganos

de los sentidos, para empezar a conocer tanto el propio cuerpo y sus posibilidades como el mundo exterior. Así se sientan las bases del proceso de estructuración del pensamiento; dando lugar al aprendizaje¹.

En un principio puede rechazar la información dada, puesto que no la ha comprendido, pero después de un tiempo la retoma con entusiasmo y entendimiento; así puede afirmarse que es él mismo quien construye su propio conocimiento².

En ocasiones una información resulta poco oportuna porque el niño no ha alcanzado un nivel de conceptualización que le permita asimilarla.

En otras palabras, el objeto de conocimiento se constituye como tal cuando la estructura cognitiva de quien se enfrenta a él le permite poner en juego diversas acciones orientadas a comprenderlo; cuando el sujeto construye hipótesis en relación con el objeto en cuestión, lo explora, lo observa, investiga, pone a prueba sus hipótesis, busca otras cuando alguna no es efectiva, etc., hasta que encuentra solución al problema o logra comprender el objeto por el cual se interesa³.

Tanto el niño como el adulto se enfrentan a hechos observables para cuya interpretación se valen de conocimientos adquiridos en experiencias anteriores ya comprendidas. Por eso construyen y prueban diversas hipótesis, para ver si el nuevo objeto, al aplicarle determinada acción, responde de manera similar a otros ya conocidos, para ver en qué se diferencia de ellos, para ver cómo tendrá que explorarse, qué nuevos procedimientos habrá que buscar para llegar a cono-

¹Cfr. Ana María Kaufman. "Proceso de adquisición de la lengua escrita". En U. P. N. *Contenidos de aprendizaje*. México, UPN-SEP, 1990, p. 6.

²*Ibíd.*, p. 7.

³*Íd.*

cerlo, de dónde o de quién pueden obtener la información que les permita completar los datos suficientes para reconstruir ese conocimiento y así poder comprenderlo.

En estos intentos el niño comete errores más frecuentemente que el adulto, pues su campo cognitivo es aún reducido; sin embargo en esos errores logran encontrar la respuesta correcta: éstos son "errores constructivos"⁴; mediante ellos el sujeto cada vez sabe más acerca del nuevo hecho, ellos lo hacen reflexionar, seguir investigando, construir y probar nuevas hipótesis... de esta manera va logrando interpretaciones cada vez más acertadas en relación con ese objeto de conocimiento. Por lo tanto, se debe reconstruir el nuevo objeto para poder comprenderlo, puesto que la información no es suficiente para apoderarse de un nuevo conocimiento. Esto se logra sólo a través de las reestructuraciones globales que se dan en el campo cognitivo cada vez que aparecen nuevos hechos que interpretar. Es entonces cuando el sujeto ha reconstruido ese hecho que desea comprender.

Pero ¿qué impulsa al niño a aprender? La mente del niño busca respuestas para comprender y explicarse todo. Al principio las explicaciones son vagas, incoherentes y rígidas. Mientras más pequeño es el niño, mayor es su dificultad para tomar en cuenta simultáneamente diferentes aspectos de un mismo hecho; podríamos decir que sus observaciones son parciales, no puede ver la contraparte, y a veces generaliza en función de ella⁵.

A medida que el niño evoluciona en su desarrollo cognitivo, la búsqueda de respuestas satisfactorias para ubicarse y desenvolverse en el mundo obliga a

⁴Cfr. Dirección General de Educación Especial. "Los errores constructivos". Mimeo. S. p. i.

⁵Íd.

reorganizar constantemente, en forma global, las estructuras cognitivas ya existentes. Es este proceso el que paulatinamente lo va acercando a las formas más amplias y flexibles del pensamiento adulto.

Si ante un nuevo hecho, fenómeno u objeto, no sabemos cómo actuar o no lo podemos explicar, nuestro intelecto experimenta un desequilibrio.

Al buscar el equilibrio pasamos a un estado transitorio, considerado éste como el motor intelectual, siempre en marcha, alimentado por la estimulación constante del ambiente. En este sentido la equilibración significa un proceso dinámico que conduce al avance y al aprendizaje, en tanto que nos impulsa a investigar, a encontrar respuestas, a reestructurar internamente nuestro campo cognitivo y, en consecuencia, construir cada vez estructuras más amplias, complejas y flexibles. Este proceso lleva al niño a aprender.

¿Cómo aprender, y por qué en determinado momento puede aprender unas cosas y otras no? Para dar respuesta es necesario conocer el objeto de conocimiento. Por éste se entiende todo aquello que sea susceptible de despertar el interés de un sujeto, sea este niño o adulto. Puede tratarse de un fenómeno, problema, objeto de la reacción misma de éste ante determinada acción que sobre él se aplica.

"¿Cuándo comienza el niño su aprendizaje de la lectura y escritura? Se considera que este proceso comienza cuando el niño ingresa a la escuela y su maestro se para frente a él para enseñarle."⁶ No obstante, la teoría de Piaget ha demostrado que el niño no es un receptor pasivo, sino que estructura el mundo que lo rodea a partir de una interacción permanente con él; actúa constantemente sobre los objetos y va así comprendiendo las relaciones existentes entre los mis-

⁶Ana María Kaufman. "Proceso de adquisición de la lengua escrita". En U. P. N. *Contenidos de aprendizaje*. México, UPN-SEP, 1990, p. 4.

mos, a partir de formular hipótesis y ponerlas a prueba, aceptarlas o rechazarlas en función de los resultados de sus acciones. Así va construyendo estructuras de pensamiento cada vez más complejas.

El niño es curioso, activo y creador; se enfrenta desde temprano con ese tipo particular de grafías diferentes al dibujo que están presentes más en el medio urbano que en el rural y fuera de su hogar.

"El niño se enfrenta, pues, a temprana edad, ante un objeto de conocimiento que irá tratando de comprender: el sistema de escritura; y para comprenderlo deberá reconstruirlo, averiguar cuáles son sus elementos y reglas de formación."⁷

En lo que respecta a la escritura del niño, primeramente el trazado no se diferencia del que utiliza cuando hace dibujos; más adelante comienza a trazar grafías diferenciadas del dibujo (palitos y bolitas). Posteriormente organiza esas grafías en el espacio, colocándolas en forma lineal. La evolución de las grafías que ha utilizado muestran "escrituras" que arrancan de bolitas y palitos convirtiéndolas en grafías parecidas a letras.

Finalmente el niño, al obtener información adecuada, comienza a utilizar letras convencionales, pero aún no toma significado a la escritura. Procede luego a formular diferentes hipótesis para llegar a comprender el sistema de escritura. El proceso de adquisición de la lectura y escritura es bastante complejo, en él intervienen varios factores que el niño debe coordinar e integrar, ya que van más allá de la correspondencia entre fonemas y letras.

2. Evolución de la escritura

El sistema de escritura que todos conocemos y que hemos aprendido alcan-

⁷*Ibíd.* p. 5.

zó una evolución muy significativa hasta nuestros días. Anteriormente, en la época de las cavernas, el hombre utilizaba los dibujos como formas de escritura o como signos representativos de algo (animal, objeto, etc.), aunque se enfrentaron con el problema de concebir una serie de dibujos representativos y que los miembros de la comunidad llegaran a descifrar o a interpretar.

Posteriormente, con el transcurso de los años, aparecieron el pictograma y la pictografía; esta última evoluciona hacia el ideograma, que se caracteriza por su simbología y por la asociación de signos representativos concretos. Cuando uno observa una escritura pictográfica-ideográfica puede interpretar la información que la escritura puede dar, pero lo que no es posible saber es el idioma de esos pueblos; este tipo de escritura prescinde de la asociación del habla.

Todas las escrituras no se relacionaron inicialmente con las lenguas que las comunidades hablaban, sino con los objetos, hechos y acciones que objetivamente podían apreciarse.

Más adelante la escritura ideográfica utilizada por los pueblos primitivos, consistente en la representación gráfica de ideas o conceptos por medio de figuras o símbolos, comenzó a adquirir algunas características fonográficas, surgiendo así el fonograma, el cual ya no se refería a la representación de objetos, sino a la pronunciación.

El fonograma pasa después a lo que se llama "silabarios", representados con sílabas e interpretadas éstas con las unidades del idioma. Con el silabario se representaba siempre una sílaba, y se adoptó la costumbre de escribir sólo las primeras sílabas de todas las palabras que no eran monosílabas.

Por último, se pasó del fonograma y del silabario al alfabeto. La escritura alfabética surgió como una necesidad, porque por la extensión de la actividad co-

mercial e industrial se hizo necesario llevar un registro que permitiera hacer efectiva toda clase de documentos.

Los primeros alfabetos no pudieron escapar al pictografismo, es decir, que las ideas eran representadas por figuras de animales u objetos cuya primera vocal o consonante fuera lo que se quería representar.

Hoy en día el sistema de escritura es de carácter convencional, y por medio de éste podemos representar las grafías y darles un significado⁸.

3. Psicogénesis de la escritura

"Piaget en su monumental obra señala que los niños no esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a reflexionar acerca de problemas complejos como la escritura, y nada impide que un niño que vive en una cultura donde la escritura existe, haga reflexiones de los escritos y organice sus ideas al tratar de comprenderlos. Al inicio de la reflexión su investigación es empírica y no porque sea decisión pedagógica."⁹

Niveles de conceptualización de la lengua escrita¹⁰. Existe problema para identificar qué actividades son punto de partida del conocimiento del niño acerca del sistema de escritura; también en comprender hasta dónde esas actividades ayudan a construir los niveles sucesivos.

-El primer problema que se plantea el niño es la necesidad de diferenciar entre dos formas de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Al comenzar

⁸Cfr. Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes "Profr. José Santos Valdés". "Antecedentes de la Escritura". Mimeo. S. p. i.

⁹Emilia Ferreiro, en César Col *et al.* (Comps.) *Psicología genética y aprendizaje escolar*. Madrid, Siglo XXI, 1983, p. 79.

¹⁰Cfr. Margarita Gómez Palacio *et al.* *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México, SEP-OEA, 1982, p. 11-15. (Programa Primaria para Todos los Niños.)

los primeros intentos de escritura el niño es capaz de indicar verbalmente la diferencia entre un dibujo y la escritura; en sus primeros intentos de lectura también necesita diferenciar entre imagen y texto, a los que considera como dos objetos que se encuentran en el mismo espacio físico.

-En el siguiente paso el niño establece una relación precisa entre el texto y la imagen, y hace una leve diferencia: utiliza sólo el artículo indefinido para identificar la imagen y lo elimina cuando identifica el texto. Ejemplo: dice "un pato" cuando preguntamos qué es lo que está dibujado, y dice "pato" cuando preguntamos qué es lo que está escrito en el texto próximo a la imagen. Aún no toma en cuenta las propiedades específicas del texto; en este nivel no importa que el texto tenga una o dos líneas, uno o varios segmentos: una vez que son observadas esas propiedades aprende a usar la imagen sólo para anticipar el contenido del texto.

-Sin dejar a un lado la búsqueda del significado, el niño da un paso importante cuando intenta tomar en cuenta las propiedades objetivas del texto para hacer más precisa su interpretación; las primeras propiedades que toma en cuenta son los aspectos cuantitativos del mismo, como son: cantidad de líneas, cantidad de segmentos en una misma línea, cantidad de letras en un segmento; poco después tomará en cuenta la diferencia cualitativa entre las letras mismas.

-El niño inventa escritura con información provista por el medio y la asimila. Esta información es el repertorio de letras, pero no les atribuye el mismo valor que los adultos; es decir, su escritura no es convencional, aunque ya utilice letras convencionales.

-Los niños comienzan a escribir a temprana edad, pero esas primeras letras son confundidas por los adultos con garabatos. Como punto de partida en la evolución de la escritura infantil se toma el momento cuando los niños componen

linealmente la escritura y utilizan grafemas parecidos a letras o números, lo cual ocurre alrededor de los cuatro años. En este momento, aunque la escritura esté bien diferenciada del dibujo y ambas actividades no se confunden, es posible que el niño recurra al dibujo para estar seguro de la interpretación, para garantizar el significado y la recuperación de la intención original.

-En este nivel, al usar caracteres separados entre sí, aparecen dos rasgos importantes: los niños evitan repetir más de dos veces la misma letra y tratan de conservar constante el número de letras. La variación en la cantidad de letras al pasar de una escritura a otra no depende de la longitud de la palabra escrita, ni de la posición entre una palabra y una oración, sino de la de las diferencias cuantificables del referente. Ejemplo: "elefante" debe escribirse con más letras que "mariposa" porque aquél pesa más que ésta.

-En el siguiente nivel llegan los niños en dos situaciones diferentes: algunos con un amplio repertorio de letras que utilizar y otros con un repertorio restringido. Los primeros mantienen una cantidad fija de letras al pasar de un evento de escritura a otro, pero cambian una o varias letras. Los segundos no pueden adoptar la alternativa anterior, sino que descubren que conservando las mismas letras, pero cambiando su posición en el orden lineal, se obtienen diferentes palabras. Ejemplo: *Silvia*, "AEN"; *Carolina*, "NEA", y comienza así la combinatoria.

-En lo que se refiere a la lectura de la propia escritura, que era global, comienza a cambiar, y empieza a ser tratada como un conjunto de partes. Así comienza el niño a buscar correspondencia entre las partes de la escritura y las partes del mensaje que quiso escribir. Esto conduce al niño a elaborar una nueva hipótesis: la silábica, según la cual a cada letra corresponde una sílaba de la palabra. Con la hipótesis silábica aparece por primera vez una relación clara

entre la escritura y los aspectos formales del habla. Esta relación no es la convencional propia de la escritura alfabética, pero ya va encaminándose hacia ella. El niño no la domina de inmediato, ya que existen hipótesis alternativas anteriormente construidas; hace omisiones y repeticiones antes de llegar a considerar que cada letra escrita posee el valor sonoro de una sílaba.

-Comienza un periodo en el que los niños leen silábicamente, salteando letras o repitiendo sílabas; más tarde, cuando han asimilado bien la hipótesis silábica, aparecen dos conductas nuevas: borrar letras para verificar que sea correcto lo que se escribe y anticipar la cantidad necesaria de letras antes de escribirlas.

Posteriormente surgen nuevos problemas al escribir las palabras monosilábicas. Lo harían con una sola letra, según la hipótesis silábica, pero con una sola letra "no se puede leer". Los niños intentan varias soluciones para superar sus problemas antes de abandonar la hipótesis silábica; ponen cualquier letra para cualquier sílaba, sabiendo ya que algunas letras no son polivalentes, pero dándoles valor silábico en función de que pertenecen a escrituras conocidas. Ejemplo: la letra "p" vale por la sílaba "pa" porque es la "pa" de *papá*, y también se puede escribir *pato*, pero no *piña* porque le falta la "pi".

-Lentamente se deja atrás la hipótesis silábica y continúa un análisis que va más allá de la sílaba; esto sucede cuando el niño se enfrenta a varios conflictos que le causa aplicar la hipótesis silábica. Las conceptualizaciones avanzan así en el sentido de la comprensión de la relación fonema-grafía que existe en el sistema de escritura alfabético. Después surgen los problemas ortográficos.

4. Crítica a la concepción y práctica tradicional de la escritura

Como producto de una filosofía empirista asociacionista del aprendizaje,

se define la escritura como un "código gráfico"; por lo tanto se piensa que para aprender la escritura es necesario reproducir una y otra vez las formas gráficas correspondientes¹¹. Entonces la metodología de enseñanza tradicional tiene como fundamento la ejercitación repetida del trazado gráfico de los sonidos por medio de copias, planas, dictados, etc.

En el contexto del dictado escolar, el lenguaje pierde todo valor de comunicación, ya que se emplea en forma completamente alejada de la concepción del lenguaje como instrumento de comunicación.

La práctica tradicional ha demostrado desconocer la naturaleza y complejidad del sistema de escritura y desconocer la indispensable participación del niño como sujeto activo, en la reconstrucción de dicho sistema, como única vía posible para su adquisición.

El punto anterior tiene una importancia fundamental, pues de ahí se desprende que a pesar de la ejercitación mecánica y el énfasis del maestro en la repetición de sus enseñanzas, el niño no aprende reproducciones, sino que las asimila agregándolas a sus estructuras básicas. Si no posee el nivel cognoscitivo necesario transformará la información que viene de afuera: hará la reconstrucción de dicha información según sus posibilidades, interpretando los mensajes equivocadamente; esa reconstrucción podrá, en ocasiones, parecer correcta para el nivel esperado, pero no lo es para el tipo de comprensión que el niño alcanza.

Por otro lado, en la práctica escolar tradicionalista se busca introducir la escritura con ejercicios mecánicos, sin relación con el lenguaje oral que se emplea cotidianamente y a través del cual sólo se comunican mensajes con verdadero significado (es decir, en la vida real nunca se habla diciendo "ese oso se

¹¹ Cfr. Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes "Profr. José Santos Valdés". *Op. cit.*

asea", "mi mamá me mima", o algunas otras frases de colección que, aunque forman parte del catálogo que se emplea "para aprender", definitivamente carecen o llegan a carecer de sentido para el niño).

"El desconocimiento de la naturaleza del aprendizaje en la lengua escrita ha ocasionado un fenómeno alarmante citado por la Dirección General de Educación Especial: el 50% de los niños que empiezan el 1er. grado de primaria, termina el 6o. grado. Por lo menos puede inferirse que gran parte de esos desertores son analfabetas funcionales que vienen arrastrando fracaso en el aprendizaje de la lengua escrita desde el inicio de la primaria."¹²

Con este alto porcentaje de deserción no se puede pensar que la falla se encuentra en los niños; hay que reconocer la ineficiencia del sistema educativo actual en su función de instancia alfabetizadora. Por otra parte, ya al finalizar el año escolar el maestro dictamina quiénes serán reprobados; de este grupo de candidatos, un alto porcentaje pertenece a niveles anteriores al alfabético. Esto indica que la dificultad de los niños es de índole cognoscitiva, y no perceptiva, motora o espacial, ya que, por lo regular, los reprobados dominan las grafías, la linealidad, los trazos correctos, la orientación izquierda-derecha, en fin: todas las características formales.

El problema de esos niños es que en el 1er. año la escuela no los ayudó a conquistar el dominio del sistema alfabético, y darles otra oportunidad consistirá en ir ofreciendo situaciones de aprendizaje que favorezcan la reflexión y el avance a niveles conceptuales superiores. Pero lo único que los niños necesitan es más tiempo y oportunidades para reflexionar sobre el sistema de la lengua escrita. Se debe tener en cuenta que no es fácil llegar al nivel alfabético de

¹²Cecilia González Estrada. *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura*. S. p. i.

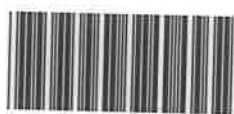
escritura, y que los niños han de llegar a él en la medida en que confronten sus hipótesis silábicas con el sistema alfabético que caracteriza a la lengua española.

Los niños hacen un descubrimiento esencial cuando llegan a la adquisición de la hipótesis alfabética: la correspondencia de una grafía con un fonema determinado. Pero esto no constituye el punto terminal del proceso de reconstrucción del sistema de escritura. Prueba de ello son los niños que acuden a centros psicopedagógicos con problemas de aprendizaje, en los que se ha descubierto que se presenta mayor número de desaciertos que en los de la escuela regular; sin embargo éstos no son manifestaciones patológicas, sino de índole conceptual, que reflejan la actividad infantil de búsqueda de comprensión del sistema de escritura, que está lleno de complejidades nada fáciles de asimilar.

Por lo tanto el proceso de adquisición del sistema de escritura es muy complicado, y en él intervienen varios factores que el niño debe ir coordinando e integrando y que van más allá de la sola correspondencia grafofonética (acerca de la cual vale la pena aclarar que en nuestra lengua no es completamente exacta, es decir, no es del todo cierto que el español "se escribe como se pronuncia"). Por todo esto la escuela debería promover situaciones de aprendizaje que favorecieran el desarrollo completo del proceso de lectura y escritura, especialmente en los niños que han tenido anteriormente algún fracaso escolar.

El problema es que los niños no pueden seguir adelante con las lagunas en los conocimientos no consolidados, como producto de la enseñanza tradicional; la presión de tiempo para avanzar al ritmo exigido en el primer grado, los falsos indicadores de aprendizaje que son los libros de texto, la incomprensión sobre la función de la lengua escrita, y el enfoque mecánico en la enseñanza de la escritura, hacen olvidar su análisis como objeto de conocimiento.

Si las instituciones siguen considerando el aprendizaje exclusivamente



110769

como efecto de su propia acción impuesta sobre un sujeto receptivo, no se comprenderán las oportunidades que para el aprendizaje proporciona la interacción activa del niño con la lengua escrita, y por lo tanto la escuela no logrará comprender ni aceptar manifestaciones de error o falta de dominio de algunos aspectos, a los que estando fuera de sus criterios de aprendizaje normal considerará fracasos o patologías.

5. La enseñanza de la escritura desde el punto de vista del constructivismo

El constructivismo plantea que el alumno aprende a leer y escribir leyendo y escribiendo.

Los niños aprenden a leer y escribir cuanto tienen un verdadero interés en lo que están haciendo, cuando se enfrentan a tareas que tienen una utilidad práctica y cuando lo que aprenden puede relacionarse con lo que conocen o con lo que desean saber.

"Los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento previo."¹³

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que enfrenta a quien lee y escribe con una diversidad de usos, tanto por su contenido como por la forma que tienen y la utilidad que prestan.

Por tal motivo, mientras más variadas sean las oportunidades de escritura y de lectura que los niños tengan, será mayor su oportunidad de aprender.

La institución escolar juega un papel fundamental en el desarrollo de las capacidades del niño para expresarse por medio del lenguaje escrito; es el espacio adecuado para que esto suceda; es donde se pueden apreciar los procesos

¹³Frank Smith. "Comprensión de la lectura". En UPN. *Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología*. México, UPN-SEP, 1988, p. 3.

individual y social de los conocimientos, puesto que allí "el sujeto construye su propio aprendizaje para apropiarse del conocimiento de los otros".¹⁴

Para la escuela el objeto de conocimiento que es la escritura es de gran importancia, por ser un conocimiento trascendental en sí y como vehículo de apropiación de otros conocimientos. Desde esta perspectiva el sujeto es considerado capaz de aprender a leer y escribir de una manera activa.

6. Características de la escritura

La escritura es producto del trabajo creativo del hombre, quien tomando como base su conocimiento y dominio de la lengua oral y las necesidades de comunicación, construye un sistema de representación gráfica que le permite comunicarse a través del tiempo y del espacio.

Este sistema de representación gráfica cuenta con características propias, las cuales se exponen a continuación¹⁵:

a- Direccionalidad. Para producir e interpretar la lengua escrita es necesario hacerlo de izquierda a derecha y de arriba a abajo.

b- Segmentación. En el lenguaje escrito debe haber un espacio entre palabra y palabra.

c- Arbitrariedad. Esto se refiere a que el signo que representa un fonema nada tiene que ver con el fonema en sí, o también al hecho de que una palabra graficada nada tiene que ver con las características físicas del referente.

ch- Linealidad. Una grafía va seguida de otra.

d- Estabilidad. Siempre el mismo fonema es representado por la misma

¹⁴Emilia Ferreiro. "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura". En UPN. *El lenguaje en la escuela. Antología.* México, UPN-SEP, 1990, p. 118.

¹⁵Cfr. Margarita Gómez Palacio. *Op. cit.*, p. 38.

grafía.

e- Convencionalidad. Los mismos signos son usados por todas las personas que comparten el sistema.

f- Es alfabético. Para cada fonema existe una grafía, aunque hay casos en que un fonema es representado por diferentes grafías (para el fonema /s/ están la "s", la "c", la "z" y la "x", por ejemplo); o bien se dan casos de una grafía que representa a diferentes fonemas (ejemplo: la "c" puede representar al fonema /s/ o al fonema /k/), o de fonemas que se representan con dos grafías ("ll", "ch"); y aun más: no hay que olvidar el caso de la "h", grafía que no representa sonido alguno.

7. Principios del desarrollo de la escritura

Cuando los niños ingresan en la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión en torno al sistema de escritura alfabético.

Se asume que la lectura y la escritura son acciones que acontecen en la escuela y que son enseñadas por los maestros, pero se han dejado de lado los intentos de los pequeños por descubrir el sistema de escritura.

Al trazar los niños garabatos o pseudoletas, intentando escribir algo para comunicar a los demás, descubren los principios de la escritura y aprenden a controlarlos a medida que desarrollan el sistema. Estos principios son significativos en el desenvolvimiento de los niños dentro de la escritura.

Yetta Goodman "ha caracterizado los principios que rigen el desarrollo de la escritura como principios funcionales, lingüísticos, ortográficos, semánticos, pragmáticos y relacionales".¹⁶

¹⁶Yetta Goodman. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". En UPN. *Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología*. México, UPN-SEP, 1988, p. 60.

a- Principios funcionales. Éstos se desarrollan a partir de que el educando resuelve el problema de cómo y para qué escribir.

Lo significativo que sea la escritura para el niño en su vida cotidiana tendrá repercusiones en el desarrollo de los principios funcionales, sobre todo de la necesidad que tenga el niño de usar la lengua escrita. Cada acto de lecto-escritura que presencie el niño proporciona a éste la actitud que adoptan los miembros de la comunidad hacia la escritura; además lo hace reflexionar sobre la función que ésta desempeña.

Los niños descubren que el lenguaje escrito se utiliza cuando la comunicación cara a cara no es posible, o bien para no olvidar algo.

b- Los principios lingüísticos. Son descubiertos por los niños a partir de que éstos tienen un contacto directo con la escritura y se dan cuenta de que se lee y se escribe en determinada dirección, que existen otros signos que no son letras, como los signos de admiración e interrogación, etc.

c- Los principios ortográficos. Se refieren a cómo se escriben las palabras; esto incluye: desarrollo de ortografía en palabras escritas, direccionalidad de la escritura, signos de puntuación, etc.

ch- Los principios sintácticos. El niño debe descubrir qué aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral. El primero tiene que ser más explícito para comprenderse, en tanto que el segundo, al apoyarse en entonación, gestos, etc., resulta más fácil de comprender. Las características que hacen explícita a la escritura son los principios sintácticos de orden y función gramatical de las palabras.

d- Los principios semánticos y pragmáticos. Los primeros nos remiten a que las palabras tienen un significado, según el contexto donde se utilicen, y que éste pueda variar cambiando a la vez el significado de la palabra; los segundos

se refieren a que existen diferentes formas de lenguaje para representar los mensajes: hay formas específicas para cartas, recados, avisos, etc.

e- Los principios relacionales. A través del contacto con la escritura los pequeños llegan a la comprensión de que el lenguaje escrito representa ideas y conceptos que posee la gente. El niño tiene que descubrir que el lenguaje escrito representa algo: aquello que deseamos comunicar y con lo cual la escritura está relacionada. Al escribir, los niños deben relacionar su escritura con las ideas que están escribiendo.

Y al descubrir estos principios, el niño comprenderá cómo se escribe y para qué se escribe, lo cual nos da una idea de que los pequeños participan de muchas acciones respecto a este proceso fuera de la institución escolar.

Yetta Goodman afirma: "Cada uno de los principios presentados tiene su pauta evolutiva. Cada uno depende del uso y de la significación del evento de lecto-escritura para el niño."¹⁷

Por todas estas razones es de vital importancia brindar al educando un ambiente que le permita estar en contacto con actos de lectura y escritura hechos por los adultos y niños alfabetizados, y a la vez que interactúe con materiales significativos para él.

8. Lenguaje y lecto-escritura como proceso de aprendizaje

El lenguaje es un proceso de comunicación simbólica, y como tal se debe obedecer fundamentalmente a un aprendizaje; el lenguaje se constituye sobre el pensamiento, que le es previo y no depende de un aprendizaje. En el ser humano el lenguaje termina identificándose casi permanentemente con el pensamiento, y no puede ser un aprendizaje; si bien el pensamiento puede existir sin lenguaje,

¹⁷*Ibid.*, p. 68.

lo contrario es imposible.

Los símbolos que constituyen el lenguaje no sólo son adquiridos o aprendidos, sino que también son formulados, es decir, renovados, modificados y aun creados por cada ser humano. Es por esto que el lenguaje es un proceso simbólico de comunicación, pensamiento y formulación.

El lenguaje se desarrolla en dos etapas¹⁸:

a- Etapa prelingüística. Que comprende balbuceos, gritos, llantos y sonidos.

Las reacciones vocales existen en los niños desde los primeros días de su nacimiento; los sonidos producidos forman parte de reacciones motoras.

A partir de los dos meses aparece el balbuceo, que se prolonga hasta los nueve ó 10 meses. Al final del primer año de vida y comienzos del segundo, el niño comienza a distinguir bastantes palabras aisladas.

Alrededor del año y medio empieza una nueva etapa del lenguaje. Las palabras, que hasta ese momento eran señal de un objeto determinado, se hacen señal de otros objetos parecidos, como resultados de las explicaciones verbales de los adultos acerca de la semejanza de unos y otros.

b- Etapa lingüística. Emiten palabras, aumenta la comprensión del lenguaje y se adquieren reglas gramaticales.

Esta etapa se divide en:

1o. Primer lenguaje. Que va de los tres a los cuatro años y se manifiesta en la construcción gramatical así como en la articulación.

Las palabras adquieren formas gramaticales y se utilizan como es debido; los tiempos de los verbos y las palabras concuerdan en género y número.

¹⁸Cfr. Dirección General de Educación Especial. "El desarrollo del lenguaje". Mimeo. S. p. i.

2o. Segundo lenguaje. Comienza a los siete años, edad que aproximadamente coincide con la del ingreso del niño en la escuela, cuando ya ha asimilado bien el sistema de su idioma materno. En la mayoría de los casos, puede construir un relato coordinado que conste de distintas partes.

El desarrollo del lenguaje se obtiene del idioma materno, del sistema de enseñanza primaria y de todas las clases de distintas asignaturas.

El niño, en su desarrollo, aprende a escribir, comenzando por garabatear figuras, y termina trazando letras, antes de aprender a escribir tiene que aprender a hablar; estas habilidades tienen una estrecha relación, por tal motivo con frecuencia se observa que los errores de articulación de un niño coinciden con las fallas que presenta en la escritura y en la lectura (lee y escribe como habla).

El aprendizaje de la lecto-escritura supone, pues, que debe hacerse una reflexión sobre el lenguaje oral.

Para aprender a leer y escribir el niño necesita analizar el lenguaje oral, descubrir que las palabras están formadas por secuencias de sílabas y sonidos. Tal descubrimiento es necesario, ya que nuestro sistema de escritura representa el lenguaje oral y es un sistema alfabético.

9. Estrategias para la lectura

Así como el lenguaje escrito posee unos principios mediante los cuales el niño descubrirá el cómo y el para qué de la escritura, ahora se hablará de estrategias que el educando debe seguir para realizar actos de lectura, lo que permitirá rebatir la idea tradicional que se tiene de la lectura.

Las investigaciones lingüísticas realizadas en el ámbito psicolingüístico y psicogenético han concluido que la acción de leer es un acto inteligente de búsqueda de significado por parte del lector. En este acto es preciso que el lector

ponga en juego diversas informaciones previas al texto, es decir, conocimientos que posea el niño con anterioridad.

a- Las fuentes visuales y no visuales en la lectura. Frank Smith nos habla de dos fuentes de información esenciales en la lectura: fuentes visuales y no visuales. Las primeras se refieren a signos impresos en un texto, los cuales se perciben con los ojos. Las segundas son aquéllas que están detrás de los ojos, en la mente del lector; son conocimientos previos que se poseen, relativos o asociados a los que se lee en el texto y que contribuyen a comprenderlo.

b- Estrategias para la lectura. Al realizar la actividad de leer se ponen en práctica una serie de estrategias, las cuales se definen como "la serie de habilidades empleadas por el lector para obtener, evaluar y utilizar información con el fin de comprender un texto".¹⁹

Algunas estrategias posibles son: el muestreo, la predicción, la anticipación, la inferencia, la confirmación y la autocorrección.

A continuación se hará una descripción de cada una de las estrategias y cómo el niño de primero, con ayuda del maestro o adultos alfabetizados, realiza actos de lectura y utiliza estas estrategias; el educando, cuando está en contacto con un texto, puede identificar las letras que conoce (muestreo), a la vez predecir el fin de una historia o la continuación de la misma (predicción). El niño predice el contenido de un texto y además, mientras hace la lectura, realiza anticipaciones sobre lo que sigue de la narración (anticipación). Cuando entra en contacto con material gráfico infiere o deduce información no explicitada en el texto; ejemplo: en el cuento de "Los tres cochinitos" el maestro lee el texto: "...*el segundo de los cochinitos se encuentra en casa nervioso y tembloroso*"; aquí los

¹⁹Margarita Gómez Palacio. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura". En U. P. N. *Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología*. México, UPN-SEP, 1988, p. 77.

niños pueden inferir que tiene miedo porque llegará el lobo y derrumbará la casita (inferencia).

Las estrategias mencionadas necesitan de confirmación, es decir: el niño confirma o rechaza predicciones y anticipaciones previas o inferencias hechas sin fundamento.

La autocorrección le permite encontrar el error y buscar información para efectuar la corrección, según la estrategia que esté utilizando.

10. La noción de "error constructivo" o "desacierto"

Al hablar de actividad por parte de los niños se debe tomar en cuenta que éstos cometen errores sistemáticos, es decir, desaciertos²⁰. Es importante no corregir al educando de una manera drástica, ya que estos errores son necesarios como fases previas para estructurar el conocimiento. Un ejemplo de esto es: el niño, al construir su conocimiento acerca de la lectura, se formula una serie de hipótesis que lo conducen a la evolución de sus conceptualizaciones sobre esta actividad; esto se puede ver cuando aparece la hipótesis de cantidad mínima: el niño piensa que para poder leer una palabra necesita más de tres grafías, pues cuando tiene menos "no dice nada". Aparece también la hipótesis de nombre: cuando el niño interpreta un texto acompañado de imagen, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre de la imagen. Éstas son algunas de las hipótesis que se formula el niño en el proceso de su aprendizaje, sobre las cuales se producen los desaciertos de los niños en la estructuración de este conocimiento. Es decir, cuando el niño se "equivoca" al leer no está ocurriendo un simple error, sino que está sucediendo un "error constructivo": el niño se equivoca en

²⁰Cfr. Dirección General de Educación Especial. "Los errores constructivos". Mimeo. S. p. i.

su hipótesis, pero a partir de su equivocación se autocorrige, reformula su hipótesis e incorpora conocimientos nuevos a sus estructuras cognitivas anteriores. De aquí la enorme importancia de comprender y respetar esas "equivocaciones" del niño cuando está aprendiendo a leer.

En la medida en que se favorezcan el lenguaje oral y la lecto-escritura a través del trabajo con los niños en situaciones donde lo que dicen lo escriben y después lo pueden leer, en esa medida el educando utilizará símbolos y signos para expresar y comunicar sus experiencias, necesidades, etc., logrando su desarrollo en cooperación y autonomía, puesto que escuchan lo que los otros dicen, respetan los puntos de vista de los demás y van comprendiendo lo que es el sistema de escritura, "porque la base del aprendizaje es la comprensión. Ya que para que el niño llegue a la comprensión de la lecto-escritura antes tiene que comprenderla".²¹

Durante mucho tiempo se pensó que el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños que ingresan en la escuela primaria era tarea exclusiva de esta institución. En la actualidad, y gracias a la inquietud de varios estudiosos en diferentes ciencias, especialmente en el área de lingüística, con la teoría de Noam Chomsky y la psicolingüística, se produce una verdadera revolución en la forma de comprender los procesos de la adquisición de la lectura y la escritura en el niño.

Las nuevas aportaciones conducen a una premisa fundamental: no se trata de enseñar a los niños, sino de hacerlos tomar conciencia de lo que saben hacer.

11. Enseñanza tradicional de la lectura

La escuela tradicional concibe a la lectura como algo mecánico, haciendo

²¹Frank Smith, *op. cit.*, p. 5.

a los niños descifrar las grafías, reproduciendo los sonidos del habla; leer es sólo pasar la vista lo más rápidamente posible por las letras impresas, registrando las imágenes perceptivo-visuales, para finalmente traducir grafías en sonidos.

La instrucción tradicional de la lectura está basada en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones con los sonidos... No toma en cuenta ni la forma como opera el proceso de lectura ni los motivos ni la manera como las personas aprenden una lengua. Se le exige al niño una determinada velocidad en la lectura, lo hacen que se concentre en evitar errores, leyendo palabra por palabra, cuando debería estar leyendo para obtener significado; se le hace precavido, cuando hay que estimularlo para que tome riesgos.

Esta escuela tradicional olvida el objetivo principal de la lectura, que es la reconstrucción del significado.

"La lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación en sonidos. La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado".²²

En la escuela tradicional en la enseñanza de la lectura el niño aprende porque sigue su proceso de construcción del conocimiento de la lectura.

12. El constructivismo y la enseñanza de la lectura

El constructivismo concibe a la lectura como la búsqueda de significado, es por ello que la considera como una conducta inteligente en donde entran en juego diversas informaciones²³.

Hasta ahora los investigadores han demostrado gran interés en formular

²²*Ibid.*, p. 75.

²³*Cfr.* Monserrat Moreno. "La pedagogía operatoria". En Alma Carrasco Altamirno *et al.* (Comps.) *El lenguaje en la escuela. Antología*. 2 ed. México, UPN-SEP, 1990, p. 57-69.

una teoría que explique el proceso de lectura, pero ninguno se ha aventurado a dar un programa ideal para la enseñanza de la lectura; sin embargo, sí han dado sugerencias importantes.

Los niños aprenden a leer únicamente leyendo. Por lo tanto, la forma de hacerles fácil el aprendizaje es respondiendo a lo que los niños están tratando de hacer, para lo cual se requiere conocimiento y comprensión del proceso de lectura, así como tolerancia, sensibilidad y paciencia para poder brindar al niño la información y retroalimentación necesarias en el momento adecuado.

El constructivismo hace hincapié en la importancia que tiene la búsqueda de significado en la lectura, puesto que de aquí partirá su predicción, comprensión y, por supuesto, su aprendizaje. También es de mucha importancia el rol del maestro, quien debe facilitar la lectura, lo que implica utilizar material importante y con significado. Además debe ayudar a los niños a percibir nuevos problemas en la lectura y a desarrollar las estrategias específicas que esos problemas requieran. Debe tomar en cuenta el conocimiento que el niño tiene del lenguaje, así como la experiencia, la competencia lingüística, etc., para hacer que el niño ponga en juego estos recursos y así construya su propio conocimiento.

B- MARCO CONTEXTUAL

La presente investigación se llevará a cabo en una escuela primaria rural ubicada en la comunidad de Matamoros, Lagos de Moreno, Jal., perteneciente a la zona escolar de El Llano, Ags. En esta comunidad predomina un nivel socioeconómico bajo.

Su contexto es el medio rural, con alumnos pertenecientes a la clase social

más desprotegida. En la comunidad –fundamentalmente de agricultores– hay aproximadamente 400 habitantes, entre cuya población masculina adulta existe el problema del alcoholismo, con sus graves consecuencias (una de las cuales consiste en el hecho de que los niños tengan que trabajar para cubrir las necesidades más elementales de la casa, consecuencia que a su vez provoca impuntualidad e inasistencia a la escuela, causas de bajo rendimiento escolar). En otro sentido, del alcoholismo se derivan problemas de falta de solvencia económica en los hogares, que se refleja en el hecho de que los niños asisten a la escuela sin probar alimento y sin dormir lo suficiente, aspecto desfavorable para que los niños adquieran aprendizajes.

Dado el bajo nivel cultural que predomina en este medio rural, es común que se susciten problemas de tipo social y económico, los cuales condicionan el trabajo que se lleva a cabo en el aula, ya que con frecuencia los niños no cuentan con lo indispensable para asistir a la escuela y el maestro se ve obligado a seguir un ritmo de trabajo acorde con las posibilidades de los alumnos, haciendo a un lado contenidos y programas escolares.

Las referencias mencionadas en los dos párrafos anteriores "marcan" o caracterizan al tipo y hasta a la calidad de la labor docente, pues le imponen determinadas condiciones que el maestro no puede ignorar y que, en lo que se refiere a la propuesta aquí elaborada, tuvieron que tomarse en cuenta para proponer las actividades que se incluyen en la estrategia metodológica-didáctica.

El nivel de escolaridad de las familias es bajo; la mayoría de las personas no saben leer; otras no tienen primaria, o la tienen incompleta. Los padres de familia muestran poco interés en sus hijos y en la institución escolar.

Por otra parte, el tipo de familia que prevalece es la numerosa; la cantidad promedio de miembros por familia es de ocho.

Las actividades que realiza la familia son de trabajo en el campo. Su única esperanza de mejorar su condición económica radica en que el padre viaje a Estados Unidos con el propósito de conseguir empleo y pueda mandar dólares a la familia, lo cual mantiene a los padres de familia mucho tiempo fuera del hogar, circunstancia que influye sobre los hijos, quienes tienen también como principal interés -"cuando sean grandes"- ir a trabajar al país vecino.

En cuanto a las madres de familia, se dedican por completo al hogar.

En el seno familiar se da un contexto alfabetizador pobre, ya que no cuentan con materiales que conduzcan a los pequeños a interesarse en leer y escribir.

Por su parte los padres de familia conciben el proceso de lecto-escritura como algo mecánico que los niños adquirirán al ingresar en la escuela primaria.

Dado lo anterior, el medio que rodea al niño es poco alfabetizador, siendo el medio social aún más pobre, ya que no hay letreros, excepto en dos tiendas de abarrotes; por lo tanto, los educandos reciben poca motivación.

Ante esta situación en la institución educativa se trata de motivar al educando a que descubra las funciones de la escritura, un ambiente alfabetizador donde el niño tenga contacto con diferentes portadores de texto (cuentos, revistas, periódicos, etc.); esto acudiendo al rincón de biblioteca a manipular el material existente allí e intercambiarlo con sus compañeros.

El contexto institucional es menos inadecuado: la escuela es de organización completa, pertenece a la zona escolar 21, del municipio de El Llano, Aguascalientes. A esta escuela asiste regularmente un promedio de 120 niños; algunos de ellos provienen de comunidades circunvecinas donde no hay escuela. Por su parte, autoridades educativas y maestros están en buena disposición para apoyar y participar en el estudio de esta investigación.

Esta escuela primaria cuenta con cuatro maestros, los cuales están en

buena disposición para la innovación pedagógica; el nivel de estudios de los maestros es de normal básica; sólo uno cuenta con normal superior.

El edificio cuenta con cinco aulas, una oficina para la dirección, servicios sanitarios, una cancha cívica deportiva; se cuenta con áreas verdes y extensos terrenos de recreación para los 110 niños que asisten a clases. Cabe aclarar que existe un solo turno de trabajo, lo que contribuye a que las condiciones materiales del edificio se conserven en buen estado.

V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA

A- ELEMENTOS INTERVINIENTES

En el presente trabajo existen elementos que se encuentran en interacción con el objeto de estudio elegido, los cuales enuncio a continuación: el alumno, el maestro, padres de familia, directivos; cada uno de ellos tiene su parte de responsabilidad y debe llevar a cabo ciertas tareas.

El alumno es un sujeto que piensa para poder comprender lo que está a su alrededor; por tal motivo cuestiona, investiga y prueba diferentes respuestas e hipótesis, que con frecuencia son consideradas equivocaciones o errores; sin embargo estas aproximaciones son momentos importantes dentro del proceso de aprendizaje, pues con base en ellas es como el niño construye su conocimiento.

El maestro se concibe como un "supersujeto", quien tiene que haber operado ya antes sobre el objeto de conocimiento, apropiarse de él y, una vez asimilado, convertirse en guía, en un orientador del aprendizaje. El deber del profesor es conocer en qué nivel de desarrollo se encuentran sus alumnos, cómo evoluciona su proceso de aprendizaje, y estimularlos a trabajar de acuerdo con sus posibilidades.

Los padres de familia tienen también una intervención en el proceso educativo, y es fundamental, ya que al estimular a sus hijos se convierten en eficaces colaboradores en la labor desarrollada por la escuela.

La escuela, por su parte, tiene la función de desarrollar individuos cada vez más adaptados a su medio social. Debe preparar al individuo para el mañana, proporcionándole instrumentos sólidos para comprender el mundo donde habrá de vivir.

Las relaciones entre maestro y alumnos han de ser amistosas, de respeto y cordialidad, proporcionando así un ambiente de confianza y participación, aprovechando esto para conocer las características de los momentos evolutivos del proceso que siguen los niños en el aprendizaje de la lengua escrita. Las relaciones alumno-maestro traerán mayores oportunidades de desarrollarse de una manera natural y evolutiva.

Las relaciones alumno-alumno, por otro lado, han de ser estimulantes para cada uno de ellos, ya que al darse la interacción entre ellos, confrontan sus concepciones y experiencias con el objeto de conocimiento. La interacción entre los alumnos será útil para aclarar dudas, adquirir nuevos conocimientos, intercambiar opiniones, corroborar o disprobar hipótesis para obtener significados.

Los padres de familia participarán durante todo el año escolar en el aprendizaje de sus hijos, proporcionándoles los materiales necesarios.

Al participar activamente todos estos elementos intervinientes en el proceso de aprendizaje, los objetivos que se persiguen en esta propuesta serán fructíferos.

B- RECURSOS

1. Humanos

Serán todas aquellas personas ya identificadas: alumnos, maestro y padres de familia, quienes de manera directa o indirecta participan en el proceso de adquisición de la lecto-escritura como elementos actuantes.

2. Materiales

Los que pueden ser aprovechados dentro del medio rural, pensando en las limitaciones económicas por las que atraviesan sus habitantes, es decir, materia-

les que pueden ser accesibles al maestro y a los alumnos, como son: empaques de artículos del hogar que estén rotulados, envolturas de las golosinas que consumen los niños, libros de texto, álbumes que ellos elaboren, material gráfico proporcionado por la S. E. P. ("Libros del Rincón"), periódicos, revistas, cuadernos, hojas de papel, etc.

3. Metodológicos

La metodología en que se basa esta propuesta pedagógica se deriva de la teoría constructivista, en la cual se concibe al educando como un individuo que construye su propio conocimiento, considerando que el contexto donde se desenvuelve éste adquiere un papel relevante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

Como apoyo a este proceso pedagógico se hará uso de técnicas que facilitarán el proceso de construcción de este conocimiento en los niños. La organización del trabajo será en grupos pequeños, así como en forma individual y colectiva, tomando en cuenta los niveles de conceptualización de la lengua escrita existentes en el grupo.

C- ACTIVIDADES

La manera de favorecer el proceso de la lecto-escritura en esta propuesta consistirá en diversas actividades que se pondrán en práctica durante el año escolar, tomando en cuenta las características, necesidades, nivel de desarrollo y conceptualización alcanzados en la lecto-escritura por los niños, el contexto curricular y las condiciones geográficas de la escuela, así como el tema con el que se esté trabajando, etc.; pero principalmente se tratará de que las acciones

que se emprendan sean interesantes, activas y significativas para los educandos.

Las actividades que se mencionan a continuación están organizadas de la siguiente manera: acciones de leer por parte del educando y la maestra u otra persona alfabetizada, y acciones de escribir por parte del alumno, maestra u otra persona alfabetizada.

En otro sentido, las actividades se dividen en aquéllas propuestas por mi parte y aquéllas manejadas dentro del programa de educación primaria. Incluyo estas últimas porque las considero importantes; a través de ellas se va a favorecer el proceso de adquisición de la lecto-escritura en los niños de primero y facilitarán que éstos tengan una interacción apropiada con el objeto de conocimiento, que en este caso son las acciones de leer o escribir, así como todo el material que tenga relación con estas actividades; esto permitirá al educando interesarse por realizar este trabajo de una forma significativa para él.

1. Actividades de lectura

a- El empleo de la biblioteca.

-Que los niños acudan al rincón de biblioteca a manipular y analizar el material allí existente.

-Clasificar el material existente en la biblioteca según criterios que los niños implanten, ya sean periódicos, cuentos para niños, etiquetas, textos para grandes, etc.

-Que el alumno conteste preguntas hechas por el maestro, relacionadas con el material de la biblioteca: ¿cómo leer?, ¿en dónde?, ¿para qué?, etc.

-Incorporar a la biblioteca los trabajos hechos por los alumnos, ya que éstos cumplen una función práctica: son útiles en algunas actividades realizadas en grupo.

b- El uso de diversos portadores de texto para favorecer la lectura.

-El maestro leerá diariamente algún cuento, carta, receta de cocina, receta médica, periódico, etc., marcando la direccionalidad de la lectura.

-Los niños lo observarán y poco a poco se irán introduciendo en el mundo de la lectura y las convencionalidades que subyacen a ésta.

-Formarán equipos e intercambiarán diversos portadores de texto, los leerán y comentarán acerca de ellos.

c- El nombre propio.

-El maestro escribe en carteles el nombre de cada uno de los alumnos, a los cuales les pegará una estampa.

-Día con día el maestro entregará el cartel a su respectivo dueño, haciendo un análisis de él ante el grupo (con qué letra empieza, con cuál termina, es nombre largo o corto, leerlo acompañado de palmadas, formar palabras a base de ese nombre, etc.).

-Se realizarán diversas actividades y juegos con el nombre propio durante los primeros meses de trabajo.

ch- Los letreros y los textos de la localidad y del salón de clases.

-Hacer visitas en grupo a la Casa de Salud, a las bodegas de la CONASU-PO, a la tienda de abarrotes, e interpretar letreros, folletos, boletines, carteles, anuncios, etc.

-El maestro cuestionará a los niños sobre los textos vistos: ¿qué dice?, ¿de qué otra manera se podría plantear lo que allí dice?, etc.

-El maestro colocará diversos letreros en el salón en sitios estratégicos, de tal manera que los alumnos los visualicen en el transcurso del año, hagan anticipaciones e inferencias en torno a ellos.

d- Lectura y uso de estrategias.

-Predecir lo que dicen algunas envolturas de productos comerciales.

-Utilizar el muestreo para anticipar la información en diversos portadores de texto.

-Interpretar el mensaje de algunos recados.

e- El empleo de juegos para reafirmar la lectura.

i. Lotería

-Se forman equipos y se les entrega una carta a cada uno de los integrantes, en las que se incluyen palabras que comiencen con diferente e igual letra.

-Posteriormente el maestro comenzará a sacar las barajas de una en una, las mostrará a los niños y las pronunciará.

-Ganará el que complete las palabras contenidas en la carta.

ii. Los globos

-El maestro escribe en trozos de papel palabras largas y cortas, introduciéndolas dentro de un globo.

-Se reparte a cada niño un globo, y de uno por uno truenan su globo.

-Tomarán el papel y lo leerán ante el grupo.

-Finalmente deben decir si es palabra corta o larga.

iii. Formar enunciados

-Se forman equipos y el maestro les entrega una cantidad de letras móviles.

-Un integrante de cada equipo pasará a escribir en el pizarrón el enunciado formado; todo el grupo deberá leerlo y escribirlo en su cuaderno.

iv. La tiendita

-Se destina un pequeño espacio del salón de clases para formar una tiendita, la cual estará equipada con diversas envolturas y envases de productos comerciales.

- Se hacen los "billetes" de compra y venta.
- Se designan compradores y vendedores.
- Se realizan "compras" y "ventas" en las cuales se implique el empleo de la lectura para la identificación de los artículos, leyendo en silencio, pronunciando en voz alta, intercambiando puntos de vista, cooperando, etc.

2. Actividades de escritura

a- Conocimiento y uso de textos diversos que propicien en el niño la reflexión acerca de las funciones de la escritura.

-Que los alumnos elaboren en grupo y de manera individual:

- Cartas.
- Recados.
- Adivinanzas.
- Anuncios publicitarios.
- Recetas de cocina.
- Tarjetas de felicitación.
- Poemas.
- Canciones.

b- El uso de la lengua escrita como medio de comunicación y socialización.

-Que los alumnos identifiquen sus pertenencias marcándolas con el nombre de ellos.

-Realicen diversos juegos con el nombre propio, haciendo un análisis de él.

-Visiten algún lugar donde presencien actos de lecto-escritura con fines comunicativos (reuniones ejidales, orientaciones a padres de familia en la Casa

de Salud, etc.).

- Organicen en grupo la realización de un periódico mural.

- Elaboren un álbum de adivinanzas, poemas, cuentos, etc.

- Elaboren un diario del grupo, donde registren los sucesos más importantes acontecidos en el día.

c- Descubrimiento de las características de la lengua escrita.

- Construir oraciones sobre un tema cualquiera.

- Analizar el inicio de algunas palabras contenidas en las oraciones.

- Reflexionar sobre palabras que empiecen igual a las anteriores.

- A base de estas oraciones, conocer convencionalidades ortográficas: mayúsculas, minúsculas, puntos, etc.

- Reconocer las convencionalidades de la escritura.

CH- AGENDA

ACTIVIDADES DE LECTURA	Sep. Oct.	Nov. Dic.	Ene. Feb. Mar.	Abr. May. Jun.
1 El empleo de la biblioteca				
2 El uso de diversos portadores de texto para favorecer la lectura				
3 El nombre propio				
4 Los letreros y los textos de la localidad y del salón de clases				
5 Lectura y uso de estrategias				
6 El empleo de juegos para reafirmar la lectura				

ACTIVIDADES DE ESCRITURA	Sep. Oct.	Nov. Dic.	Ene. Feb. Mar.	Abr. May. Jun.
1 Conocimiento y uso de textos diversos que propicien en el niño la reflexión acerca de las funciones de la escritura				
2 El uso de la lengua escrita como medio de socialización y comunicación				
3 Descubrimiento de las características de la lengua escrita				

CONCLUSIONES

Como se desprende de la exposición de los capítulos anteriores, específicamente del cuarto y el quinto, el tratamiento pedagógico del problema de los diferentes ritmos de aprendizaje se convierte en un aspecto de la actividad docente que debe realizarse con el apoyo de una teoría y una metodología pertinentes. Esto es cierto para toda la labor docente, pero en el caso de la lecto-escritura, dada su trascendencia sobre toda la vida escolar, personal y social del individuo, la relevancia es mayor. En esta propuesta se trata de solucionar el problema partiendo de considerar a la lecto-escritura no únicamente como un objeto de conocimiento, sino a la vez como el instrumento por excelencia para la adquisición de otros saberes. Tal es la razón de ser de la propuesta, y tal es el eje sobre el cual se ha procurado la congruencia del presente trabajo. Y en otro sentido, no menos importante, se ha elaborado esta propuesta para mejorar mi práctica docente.

Los cinco capítulos que la constituyen tienen gran significancia hacia su interior, individualmente, y en su relación con otros: los tres primeros son específicamente metodológicos, en cuanto al proceso de investigación seguido para la elaboración completa del trabajo; el cuarto y el quinto constituyen un marco teórico, referencial y metodológico-didáctico donde se expone el contenido esencial de la propuesta, a base de los aspectos señalados en los tres capítulos iniciales; finalmente, en las presentes conclusiones se hacen breves consideraciones de la autora con respecto a la naturaleza, posibilidades y limitaciones del trabajo, las cuales servirían, para otras personas a quienes pudiera interesar esta alternativa pedagógica, como indicadores o como orientaciones para la aplicación de la propuesta.

La determinación de la situación problemática como un problema de enseñanza y de aprendizaje permitió advertir que de no abordarse como punto inicial de investigación se dañaría a las demás áreas de conocimiento. En torno a esta afirmación se procuró vincular lo siguiente: objetivos, marco teórico, marco referencial (dentro del cual se juzgaron muy importantes las características y necesidades de los alumnos y del contexto institucional y social), actividades y recursos.

Por medio de este trabajo se pretende mostrar una manera diferente de tratar los contenidos de enseñanza de la lecto-escritura, a través de una metodología y un enfoque que permita al maestro comprender la heterogeneidad de los ritmos de aprendizaje de sus alumnos; es decir, de una manera pedagógica de proceder ante los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños. Se pretende, además, propiciar que dichos contenidos se lleven a cabo íntegramente y en concordancia con la realidad que viven los niños. Por todo esto se plantea un conjunto de actividades en las cuales han de utilizarse los textos que pertenecen al contexto más cercano a los pequeños.

Asumiendo los conceptos teóricos expresados en la parte IV del presente trabajo, es claro que los alumnos del grupo donde fue detectada la problemática de esta propuesta comenzaron el primer grado con diferentes conceptualizaciones acerca de la lecto-escritura, que la adquirieron en diferentes momentos, o bien que permanecieron largo tiempo en un mismo nivel; por eso se ha creído benéfico, a través de lo que aquí se propone, enriquecer la acción didáctica del docente partiendo de la comprensión de esos diferentes ritmos evolutivos (los cuales, después de todo, son idénticos, sólo que suceden en tiempos diversos), para obtener mejores resultados en la apropiación, por parte de los niños, del fundamental objeto social denominado lengua escrita.

La naturaleza misma de la propuesta, en su dimensión teórica y en su dimensión pedagógica, implica relaciones con otros contenidos de aprendizaje. Para ello sólo se requiere que el docente que la lleve a cabo imprima un enfoque adecuado para que el alumno perciba que la lengua escrita no es únicamente otra materia de estudio, sino además una herramienta casi indispensable para el tratamiento de todas las demás; es decir, se requiere un enfoque constructivista, desde el cual se reconoce la capacidad del niño para reconstruir todos los conocimientos contenidos en su educación primaria, siempre y cuando se manejen en un nivel adecuado a su desarrollo evolutivo.

Este trabajo está basado en dos teorías de gran relevancia: la psicogenética y la psicolingüística, ambas con fundamentos muy consistentes. Como es evidente, dados los cercanos alcances de la propuesta, aquí sólo se presentaron los elementos más necesarios para sus fines, pero, lógicamente hay una perspectiva muy amplia de profundización en el interés de comprender mejor los ritmos de aprendizaje de la lecto-escritura.

Se proponen varias actividades de entre las cuales se puede elegir libremente aquéllas que más se acerquen a las características e intereses de los alumnos y a los problemas que se den en el aprendizaje.

La difusión de la propuesta puede llevarse a cabo con el personal de la escuela donde laboro, ya que es de fácil comprensión; por otra parte, los maestros de esta escuela están en buena disposición para recibir las innovaciones pedagógicas, y podría tratarse el tema en reuniones docentes que se lleven a cabo dentro de la institución.

Las presentes conclusiones constituyen una serie de consideraciones que ubican a la propuesta en su dimensión de un trabajo modesto en el que se intentó poner en evidencia una parte de los aprendizajes logrados durante la realización

de mis estudios de licenciatura. Con la elaboración de éste se logró un acercamiento al conocimiento de las causas de los diversos ritmos de aprendizaje que se dan en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura por parte de los alumnos de primer grado, y se pudo determinar que dicho conocimiento da la oportunidad al docente de enfrentar esa situación dándole un tratamiento adecuado e incorporando la acción pedagógica a los nuevos lineamientos que se derivan de los aportes teóricos actuales.

Para la autora queda claro que la adopción de los principios de la psicolingüística y la psicogenética es una alternativa completamente útil y viable en el tratamiento del problema que se ha planteado como objeto de estudio en este trabajo, y que en los mismos radica una fuente importante de soluciones pedagógicas al respecto, como la que aquí se propone.

Por otra parte, las condiciones de desarrollo del niño en el medio rural determinan un bajo nivel cultural de ellos, lo que repercute en su proceso de adquisición de la lengua escrita; esto es razón para que la escuela trate de orientar al niño a que adquiera la conciencia de la lectura y la escritura desempeñan un papel indispensable en su vida. Para el efecto es recomendable respetar y estimular el proceso evolutivo intelectual del niño, motivándolo a que participe en las actividades propuestas de una manera activa: hay que cuestionarlo constantemente durante el proceso de adquisición de la lecto-escritura, a fin de saber precisamente en qué etapa de aprendizaje se encuentra y poder ayudarlo a avanzar en el tratamiento de sus hipótesis.

Todo esto creará el ambiente pedagógico adecuado para que el maestro se enfrente de manera pertinente a los diferentes ritmos de aprendizaje que manifiestan los niños de primer grado.

BIBLIOGRAFÍA

- CARRASCO ALTAMIRANO, Alma *et al.* (Comps.) *El lenguaje en la escuela. Antología.* 2 ed. México, UPN-SEP, 1990.
- COL, César *et al.* (Comps.) *Psicología genética y aprendizaje escolar.* Madrid, Siglo XXI, 1983.
- DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL. "Los errores constructivos. Mimeo. S. p. i.
- _____ "El desarrollo del lenguaje." Mimeo. S. p. i.
- ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERAL DE AGUASCALIENTES "PROFR. JOSÉ SANTOS VALDÉS". "Antecedentes de la Escritura." Mimeo. S. p. i.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita *et al.* *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.* México, SEP-OEA, 1982. (Programa Primaria para Todos los Niños.)
- GONZÁLEZ ESTRADA, Cecilia *et al.* *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.* México, SEP-OEA, 1986.
- TLASECA PONCE, Martha Elba *et al.* (Comps.) *Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología.* México, UPN-SEP, 1988a.
- _____ *El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología.* México, UPN-SEP, 1988b.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *Contenidos de aprendizaje. Anexo: Lectura y escritura.* México, UPN-SEP, 1990.

AUTORES ANTOLOGADOS QUE FUERON CONSULTADOS

- AMBITE, Claire y Claude Combes. "Dar el poder de leer a los alumnos del primer ciclo". En CARRASCO, 1988: 95-101.
- FERREIRO, Emilia. "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura". En TLASECA, 1988a: 107-118.
- GOODMAN, Yetta. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". En TLASECA, 1988a: 67-73.
- KAUFMAN, Ana María. "Proceso de adquisición de la lengua escrita". En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 1990: 3-10.
- MORENO, Montserrat. "La pedagogía operatoria". En CARRASCO, 1988: 57-69.
- SMITH, Frank. "Comprensión de la lectura". En TLASECA 1988a: 1-15.
- TEBEROSKY, Ana. "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal". En TLASECA, 1988b: 65-77.