



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD 14 A GUADALAJARA



LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO FAMILIAR  
EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

---

## TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

P R E S E N T A:

MERCEDES PALENCIA VILLA

GUADALAJARA, JAL., AGOSTO 1993

---

UNIVERSIDAD  
 PEDAGOGICA  
 NACIONAL  
 UNIDAD 141  
 GUADALAJARA

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 7 DE AGOSTO DE 1993

C. PROFRA. (A) MARIA DE LAS MERCEDES PALENCIA VILLA  
 P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO FAMILIAR EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA".

Opción: TESIS DE GRADO, a propuesta del asesor pedagógico C. PROFRA. PAULINA CAMARENA DE OBESO

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su Examen Profesional.

A T E N T A M E N T E



PROFRA. PAULINA CAMARENA DE OBESO  
 PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES  
 PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 141 GUADALAJARA

S.E.P.  
 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
 UNIDAD 141  
 GUADALAJARA

C.c. Departamento de Titulación de LEPEP.

La idea de que las escuelas pueden construir una nueva sociedad es parecida a la idea de que el mundo será redimido por los niños o que los niños de alguna manera salvarán a los adultos. Creo que ambas ideas son incorrectas. Nosotros no podemos dejar a nuestros niños la responsabilidad de redimir al mundo que echamos a perder, o cuando menos presenciamos ser destruido... yo no creo que un nuevo orden social pueda ser construido a través de las escuelas. Sí creo que las escuelas serán una parte esencial de un nuevo orden que es construido a través del esfuerzo cooperativo de todos nosotros: maestros, mineros, obreros, profesionales —toda la gente que cree en el imperativo moral y social de lucha por un nuevo orden. Por lo tanto, encuentro que la cuestión crucial no debería ser, ¿tienen las escuelas el poder para cambiar la sociedad? sino, ¿qué poder pequeño podemos usar para trabajar con otros para cambiar la sociedad?, y si comenzamos a cambiar la sociedad, ¿cuál será el papel de nosotros los maestros en la construcción de un nuevo orden duradero?

Kohl 1980

## INDICE

<b>INTRODUCCION</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO I</b> <b>MARCO TEORICO</b>	<b>8</b>
<i>1. Psicogenética</i>	8
1.1. Momentos conceptuales de la lengua escrita	10
1.2. La relación de la historia de la escritura con el desarrollo conceptual de los niños	12
<i>2. Psicolingüística</i>	13
2.1. Diferencia entre lenguaje oral y escrito	16
<i>3. La influencia del contexto social en la         construcción de de la lengua escrita</i>	18
3.1. El papel de la familia en la construcción de la lengua escrita	19
3.2. El papel de la escuela en la construcción de la lengua escrita	22

<b>CAPITULO II</b> <b>CONTEXTO DE LA INVESTIGACION</b>	<b>25</b>
1. <i>Metodología de la investigación</i>	26
1.1. Universo de estudio	29
1.2. Muestra	30
1.3. Variables	30
1.4. Técnicas e instrumentos	31
<b>CAPITULO III</b> <b>RESULTADOS DE LA INVESTIGACION</b>	<b>37</b>
1. <i>Definición del objeto de estudio</i>	37
2. <i>Características de los niños estudiados</i>	39
2.1. Distribución de niños por sexo	39
2.2. Procedencia escolar de los niños	40
2.3. Número de hijos en las familias y lugar que ocupan	42
2.4. Responsabilidades domésticas	43
3. <i>Características culturales de las familias</i>	45
3.1. Escolaridad de los padres de familia	45
3.2. Ocupación de los padres de familia	46
3.3. El tiempo en horas destinadas al hogar	48

3.4. Actividades familiares durante los fines de semana	50
3.5. Concepciones de los padres sobre su función en la familia	52
<i>4. Relaciones entre el proceso de construcción de la lengua escrita y el contexto familiar</i>	54
4.1 Proceso de construcción de la lengua escrita	56
<i>5. Propuesta de capacitación para padres de familia</i>	62
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>69</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>78</b>
<i>Directa</i>	78
<i>Indirecta</i>	80
<b>ANEXOS</b>	<b>83</b>

## INTRODUCCION

El presente documento es producto de un estudio que realicé en la escuela Ignacio Manuel Altamirano, perteneciente a la zona escolar 132. En esta institución mi trabajo consiste en asesorar a los maestros de primero y segundo grados de educación primaria sobre las propuestas de aprendizaje de la lengua escrita y matemáticas.

En un primer momento me abocaré a describir los antecedentes del proyecto PALEM, en el cual laboro desde el periodo escolar 1987-88; asimismo estableceré las causas que me motivaron a seleccionar este tema y desarrollaré los elementos previos a una investigación como son: planteamiento del problema, objetivos, justificación e hipótesis.

El proyecto PALE —que fue la primera versión del proyecto PALEM (Propuesta de Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas), antes de la inclusión de la enseñanza de las matemáticas— se inicia como resultado de las investigaciones de la Dra. Emilia Ferreiro en Monterrey, realizadas en 1979, las cuales arrojaron estudios que evidenciaron que el aprendizaje de la lengua escrita es un proceso conceptual que se inicia antes de ingresar el niño a la escuela. Esta psicogénesis de la escritura contribuye a

intervenir en el aprendizaje y en consecuencia propone alternativas metodológicas pertinentes a estos procesos conceptuales.

Durante el inicio del proyecto en 1984 a 1986 se realizó una etapa experimental en la que participaron ocho estados de la República Mexicana y el Distrito Federal. Fue hasta el ciclo escolar 1986-87, que se extiende a otros estados, entre ellos Jalisco, dándose en este ciclo escolar la implantación del proyecto a nivel nacional, mejor conocido como el IPAL.E (cuyas siglas significaron Implantación de la Propuesta del Aprendizaje de la Lengua Escrita). Actualmente es denominado PALEM, considerada como una estrategia pedagógica para abordar la enseñanza de la lectura, escritura y matemática, con el propósito de abatir los índices de reprobación y deserción escolar.

En el estado de Jalisco actualmente, se atienden los siguientes sectores educativos en la zona metropolitana : 6 sectores educativos 21 zonas escolares, 46 escuelas, 84 grupos de primer grado y 78 de segundo, siendo un total de 2499 alumnos de primer grado y 2093 de segundo.

En la zona foránea son: 9 sectores educativos, 34 zonas escolares, 119 escuelas 140 grupos de primer grado y 86 de segundo, con un total de 3660 niños de primer grado y 2180 de segundo. A pesar de que en este medio se lleva trabajando 3 años, existe mayor número de participantes que en la zona metropolitana, debido a que la capacitación es piramidal, es decir, existen consejos



técnicos que son asesorados por la consultoría del proyecto y éstos a su vez realizan la capacitación en su zona.

A diferencia de la anterior, en la zona metropolitana, existe un seguimiento más directo de los grupos, ya que el capacitador del proyecto realiza visitas continuas en las aulas, cuya asesoría se basa en un instrumento llamado "observación participante", instancia que permite un análisis de la práctica docente del maestro que origina a la larga, una transformación de la misma. Este tipo de capacitación se inició en el Palem, lo que permitió originar procesos de transformación y llegar a consolidar ésta metodología en el aula escolar.

En este trabajo como capacitadora, tuve una experiencia que me inició en el interés de involucrar a los padres de familia en el proceso de construcción de la lengua escrita, y fue la siguiente:

Cuando ingresé al proyecto, me designaron una escuela en Miravalle llamada "Juan Escutia", la cual tenía características muy singulares: no tenía edificio propio, por lo que los alumnos recibían sus clases en una explanada, el grupo de primer grado tenía 60 alumnos, los cuales eran en su mayoría niños que fueron rechazados en otras escuelas de la colonia. Ante esta realidad, se llegó el mes de enero y los niños no lograban construir la lengua escrita, por sentido común realicé lo siguiente: la participación de padres era evidente, en virtud de que participaban activamente en la construcción de la escuela, por lo que decidí capacitar a las madres de familia que no trabajaban fuera del hogar, con la intención de que en círculos

pequeños de alumnos, construyeran la lengua escrita, en base al conocimiento de los procesos conceptuales de los niños.

En esa época, mi hija menor se encontraba en el jardín de infantes, por tal motivo tenía la oportunidad de aplicar dichas alternativas metodológicas en casa y asimismo compartirlas con las madres de esta colonia. Esta vivencia, me hizo aprender más de lo que podía enseñar y además darme cuenta de que las madres de familia teníamos mayor capacidad de observación en los hijos y en consecuencia del proceso que lleva al niño para apropiarse de la lengua escrita.

Las experiencias anteriores a la realización del presente trabajo me motivaron a indagar de manera sistemática en este tema y el principal cuestionamiento que me guió se puede formular brevemente como sigue:

*¿El apoyo de los padres de familia informados sobre el proceso psicogenético de la construcción de la lengua escrita, puede ser un apoyo significativo para los niños de primer grado de primaria?*

En este sentido, las principales hipótesis previas al trabajo fueron las siguientes:

1. Los eventos sociales de la lectura o escritura en el que el niño observa y participa en el hogar, le permitirán diferenciar entre dibujar y escribir.

2. La lectura de cuentos por parte de los padres y familiares a sus hijos , les permitirán descubrir la direccionalidad de la lectura, además este ambiente familiar que respeta este aprendizaje como un proceso, es un ambiente propiciador en el interés del niño por la lengua escrita.
3. Identificar el nombre propio del niño, le permite descubrir a la escritura como un objeto sustitutivo del lenguaje.
4. Al establecer relaciones entre portadores de texto que se encuentran a su alrededor, con su nombre propio, le permite descubrir la relación grafofonética de la lengua escrita.
5. *Conceptualización.* La relación grafofonética se refiere a la capacidad de establecer relaciones entre la grafía y su sonido, pero no de manera aislada sino dentro del contexto de palabras cotidianas. Un ejemplo de lo anterior, es que los niños pueden identificar anuncios en las calles como: Gigante o Aurrerá, sin embargo eso no garantiza que los niños lean ya que en muchas ocasiones no pueden trasladar esas letras en otras palabras , en virtud de que ellos no han establecido una relación grafofonética. A pesar de lo anterior, tales experiencias les permite darse cuenta que existe un lenguaje de representación y en consecuencia que las letras sirven

para escribir, por lo tanto aprenden los usos de la lengua escrita.

Para terminar esta introducción conviene describir brevemente el contenido de los capítulos que siguen.

El *primer capítulo* tiene la intención de describir el marco teórico referente a dos ejes fundamentales: por un lado, el relativo al proceso de construcción de la lengua escrita desde el punto de vista de la Psicogenética y la Psicolingüística; y por otro, efectuar un análisis referente a las teorías sociológicas que nos hablan sobre la influencia social en el desarrollo de los contenidos escolares, retomando el ámbito familiar como la primera instancia que propicia u obstaculiza el aprendizaje escolar.

En el *segundo capítulo* describo el contexto de la investigación, así como el tipo de muestra, instrumentos y variables que se tomaron en cuenta en su desarrollo. Todos estos elementos son retomados para investigar los dos ejes fundamentales que mencionamos en el capítulo anterior.

Por lo que concierne al *tercero y último capítulo*, es el producto de la relación que establecí entre el contexto familiar de los niños estudiados y su proceso de construcción de la lengua escrita. El procedimiento fué el siguiente: antes de realizar la investigación, se entregó a los padres de familia un instructivo de apoyo en la lengua escrita, para que la aplicaran en época de vacaciones. Se aplicaron dos evaluaciones sobre el proceso conceptual de los niños, una en

mayo y la otra en septiembre, asimismo una entrevista con padres, aportándome la información necesaria para establecer relaciones, y elementos importantes que me impulsaron a modificar el instructivo para este periodo vacacional.

En el apartado destinado a las *conclusiones* del presente trabajo incluyo un espacio para "consideraciones", en virtud de que la estrategia que propongo para capacitar a los padres de familia y llevar un seguimiento de los alumnos antes de ingresar a primer grado, fue elaborada conforme al contexto en el cual se desarrolló, y por lo tanto no puede ser considerada como la única alternativa que propicie en el contexto extraescolar un interés por la lengua escrita, que trascienda y estimule el contexto escolar, ya que otras opciones podrían cumplir con el mismo propósito.

# CAPITULO I

## *MARCO TEORICO*

### **1. Psicogenética**

Según la psicogenética en la formación del conocimiento, no existe un apriorismo (el conocimiento antes de la experiencia), ni un empirismo (que el sujeto es receptivo solamente), sino que es una construcción recíproca. Por lo tanto, se va desarrollando entre el nacimiento y la adolescencia mediante estadios, los cuales se caracterizan por una estructura del pensamiento definida y por la formación de la nueva estructura que depende de la anterior. Los estadios son los siguientes:

- ◆ Sensomotriz.
- ◆ Preparación de operaciones concretas de clases relaciones y números con dos siguientes subestadios: (a) el subperiodo de representaciones preoperatorias; (b) el subperiodo de operaciones concretas
- ◆ Operaciones formales.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Jean PIAGET, *La epistemología genética*, Barcelona, A. Redondo, 1970; Jean PIAGET y Bärbel INHELDER, *La psicología del niño*, Madrid, Morata,

Cada uno de ellos se caracteriza por ciertas operaciones estructurales, que se adaptan al sujeto en el medio, desarrollando su inteligencia. El proceso se da en una construcción cognitiva, que es el resultado de las variantes funcionales de asimilación y acomodación, generando la adaptación del organismo al medio. La primera se refiere al primer contacto con el exterior y la integración a las estructuras, por lo tanto el equilibrio es el resultado de este proceso, como mecanismo regulador entre el ser humano y el medio.

Aunque Piaget nunca realizó una reflexión teórica acerca del aprendizaje de la lengua escrita, sino estudio de el mecanismo que lleva el sujeto a conocer el medio ambiente. Sin embargo, la lengua escrita en un objeto de conocimiento que contiene sus propias reglas convencionales, las cuales pueden ser accesibles en la medida en que exista una continua interacción con ella.<sup>2</sup>

De tal manera que no puede reducirse a la enseñanza de una técnica en virtud de que aprender a leer y escribir es un proceso conceptual, el cual supone encuentros continuos con este objeto de conocimiento, intentos fallidos que van permitiendo al sujeto realizar sus propias hipótesis, y éstas se manifiestan en los momentos por los que atraviesan los niños, como lo señala la Dra. Emilia Ferreiro:

---

1969. Cf. PHILLIPS, J., "Introducción a los conceptos básicos de Piaget", en *La matemática en la escuela*, ANTOLOGIA U.P.N., p. 225-243.

<sup>2</sup> Emilia FERREIRO y Ana TEBEROSKY, *Introducción de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, 2a. edición, México, Siglo XXI, 1980, p. 11.

El progreso del conocimiento no se obtendrá sino a través de un conflicto cognitivo, es decir cuando la presencia de un objeto no asimilable fuerza al sujeto a modificar sus esquemas asimiladores, o sea a realizar un esfuerzo de acomodación tendiente a incorporar lo que resultaba inasimilable.<sup>3</sup>

Es por esto que los niños, realizan sus propias hipótesis de este objeto de conocimiento que es la lengua escrita, en ese camino establecen actos fallidos, que les permite construir, pasar de un momento conceptual a otro, por lo que el medio puede favorecer u obstaculizar dicho proceso.

### **1.1. Momentos conceptuales de la lengua escrita**

Conforme a las investigaciones de Emilia Ferreiro, existen los siguientes momentos conceptuales:

*a) Presilábico(s).* Se le llaman así al momento más primitivo de la lengua escrita, el cual consiste en que no ha establecido una relación sonora-gráfica de las palabras, es decir para representar la escritura puede hacer lo siguiente:

- ◆ Un primer momento, sería escrituras dependientes al dibujo o en el dibujo, ese momento presilábico lo llamaremos en esta investigación p/s 1 (el niño representa con dibujos las palabras).

---

<sup>3</sup> Emilia FERREIRO y Ana TEBEROSKY, *Introducción de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, 2a. edición, México, Siglo XXI, 1980, p. 17.



- ◆ Un segundo momento, sería que el niño representa escrituras por medio de semigrafías (números, garabatos pero sin letras), lo que significa que éste sabe que necesita un código para escribir que sustituye al dibujo, esto lo llamamos p/s 2.
- ◆ Un tercer momento es cuando el niño sabe que existe un código para representar las letras, sin embargo no establece una relación sonora-gráfica, este momento será p/s 3.

*b) Silábico.* Es el momento en que el niño establece esa relación sonoro-gráfica, que consiste en poner una letra por cada emisión sonora oral (sílabas), sin embargo, en ocasiones no escriben las letras convencionales, por lo que se denomina "sin valor sonoro convencional".

*c) Silábico-Alfabético.* Establecen una relación sonoro gráfica con mayor precisión, en virtud de que ponen dos letras por cada sílaba directa, sólo en algunas ocasiones, por lo que es llamado de esa manera porque están siendo silábicos y alfabéticos, asimismo existen niños sin valor sonoro convencional, cuando no utilizan las letras convencionales ó el lugar de las letras lo invierten.

*d) Alfabéticos.* Se les considera a los niños que ya son capaces de escribir correctamente las sílabas directas, aunque en ocasiones se les dificulte las sílabas mixtas, trabadas, diptongos e inversas.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, S.E.P., p. 47-63.

## 1.2. La relación de la historia de la escritura con el desarrollo conceptual de los niños

Existe una similitud entre la historia de la escritura de la humanidad, con las etapas por las que pasa el niño para aprender a leer y escribir, de tal manera, que la escritura pictográfica fué el inicio necesario para que el hombre se diera cuenta de la necesidad de inventar una representación gráfica, de los actos de la vida cotidiana que el dibujo no alcanzaba a comunicar.

Sin embargo, era difícil representar todas las palabras por medio de dibujos y en consecuencia el gran invento de la humanidad fué: analizar el lenguaje de manera que estableciera una relación entre la emisión oral y su representación, a este principio se le llama "acrofónico, el uso de un signo para representar el primer sonido de una palabra."<sup>5</sup>

Se le atribuye a los egipcios, el ser los primeros en utilizar una representación para cada sonido, llamándoles "jeroglíficos". De la misma manera el niño inicia este proceso por medio del dibujo, siendo la primera representación de la escritura, para posteriormente ir estableciendo la relación sonoro-gráfica (momento silábico).

¿Cuál es entonces la razón de este paralelismo entre la historia de la escritura y el proceso conceptual de los niños? a esta pregunta

---

<sup>5</sup> *Nueva Enciclopedia Temática*, México, Editorial Richards, 1968, vol. 6, p. 230.

Ferreiro responde: "Las razones de similitud entre ambos procesos hay que buscarlas en los mecanismos de toma de conciencia de las propiedades del lenguaje."<sup>6</sup> Considera que es necesario que el niño realice actos de reflexión que le permitan establecer una relación entre el lenguaje oral a su representación escrita, lo cual es un progreso en la humanidad que tardó varios siglos y que en los niños debe ser superado en poco tiempo.

"Este paralelismo entre la historia cultural y la psicogénesis no debe interpretarse como un intento de reducir la primera a la segunda" nos dice Ferreiro.<sup>7</sup> Esta comparación es con la intención de darnos cuenta que el camino que sigue el niño, es un proceso natural, de igual manera como el hombre se cuestionó en su momento una representación del lenguaje; de tal manera que los garabatos iniciales de los niños pueden constituir una situación conflictiva, que haga posible confrontarlas con las escrituras convencionales de su medio, propiciando un desequilibrio que permita formular nuevas hipótesis.

## 2. La psicolingüística

El término *psicolingüística*, creado por el psicólogo Charles E. Osgood y el lingüista Thomas A. Sebeok en 1954, "estudia los procesos por los que las intenciones de los hablantes se transforman

---

<sup>6</sup> Emilia FERREIRO y Ana TEBEROSKY, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI, 1987, 8ª edición. p. 361.

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 360.

en señales expresadas en el código aceptado por un grupo cultural, así como los procesos por los que los oyentes transforman tales señales en interpretaciones."<sup>8</sup>

Este concepto surge dentro de la lingüística moderna, iniciada por Ferdinand de Saussure a principios de siglo, para quien el lenguaje era un sistema de signos, es decir los signos eran elementos dentro de un sistema estructurado. Esta concepción fue desarrollada por Chomsky a partir de 1954 con la gramática generativa: en el marco de esta teoría la adquisición del lenguaje consiste en la construcción de hipótesis previas por parte del niño, quien busca regularidades. La propuesta de Chomsky desplaza las anteriores teorías que postulaban que el lenguaje infantil se generaba imitando al adulto y era receptivo. Pondremos un ejemplo de lo anterior: Todos los niños hispanohablantes alrededor de los 3-4 años. dicen "yo poní" en lugar de "yo puse". Si estudiamos la naturaleza de este error sistemático, podemos decir que se tratan los verbos irregulares como regulares, pero ésto no lo hacen por imitación, sino porque el niño busca la regularidad en la lengua y para esto tuvo que distinguir entre radical verbal y desinencia, haber descubierto cual es el paradigma normal de la conjugación de los verbos. Ahora bien ¿qué tiene que ver todo esto con el aprendizaje de la lengua escrita? mucho y por varias razones:

- 1<sup>a</sup> Siendo la escritura la transcripción de la lengua, todo cambia si suponemos que el sujeto va a abordarla si ya

---

<sup>8</sup> C.E. Osgood y T.A. Sebeok, *Psycholinguistics*, Baltimore, 1954, citado en Bernard POTTIER (cd.), *El lenguaje*, Bilbao, Ed. Mensajero, p. 456.

conoce su lengua materna, porque en este caso la enseñanza de las letras es un reaprendizaje de la lengua oral.

- 2ª La enseñanza de la lengua escrita no es una transcripción fonética.
- 3ª Por lo tanto es necesario hacerle recobrar conciencia al que aprende, de su conocimiento que el sujeto posee, sin ser conciente.<sup>9</sup>

Esta concepción de aprendizaje que sustenta la psicolingüística, va a coincidir (aunque sin proponérselo), con las concepciones de Piaget, en el sentido de que para aprender a hablar no existen técnicas aplicables, simplemente el sujeto tiene la interacción con el medio y va construyendo sus hipótesis hasta lograr dicho aprendizaje. Asimismo, con relación a la lengua escrita, los psicolingüistas afirman lo siguiente:

En el sentido bastante literal, aprender a leer es como aprender el lenguaje hablado. Nadie puede empezar a explicar a los niños cuales son los rasgos esenciales del habla.... de la misma manera los niños tratarán de comprender la manera de leer estando involucrados en su uso, en situaciones donde tiene sentido para ellos y donde puedan generar y someter a prueba sus hipótesis.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Emilia FERREIRO y Ana TEBEROSKY, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI, 1987, 8ª edición. p. 361.

<sup>10</sup> SMITH, *Comprensión de la lectura*. Bogotá, Editorial Trillas, 1990, p. 191.

Sin embargo, la manera como se estimula el lenguaje oral, no es el mismo con el que se propicia la lengua escrita,ésto me remite al ejemplo que dió en una conferencia la Dra. Ferreiro y era el siguiente: Presentó ante el auditorio un dibujo de una niña de 4 años,el cual consistía en la figura humana, por lo que cuestionó al auditorio si alguien dudaría que representaba ese dibujo, a pesar de es-tar representado sólo el tronco, la cabeza y unos hilos que significaban los brazos y las piernas. Asimismo dijo "creo que a nadie se le ocurriría decir a esta niña que realizara una plana de brazos, otra de piernas y otra de cabezas, para que aprendiera a dibujar". Sin embargo, no sucede lo mismo cuando la niña trata de escribir y realiza un garabato, en ese momento el adulto le diría : "todavía no sabes escribir", de esta manera, la sociedad no admite "garabatos" como incios de escrituras y en consecuencia el estímulo no es el mismo.

### **2.1. Diferencia entre lenguaje oral y escrito**

Sin embargo, a pesar de que el proceso de construcción entre ambos aprendizajes es el mismo, son objetos de conocimiento que tienen diferencias significativas, según el Dr. Fernando Leal son las siguientes:

- ◆ La lengua escrita tiene signos de puntuación la lengua hablada no.
- ◆ La lengua escrita separa las palabras, la hablada no.

- ◆ La lengua hablada va siempre acompañada de otros modos de expresión, que tienen lugar en medios totalmente diferentes.
- ◆ La lengua escrita es más congelada que la lengua hablada... para convencerse de esto, basta asomarse un poco al diccionario de la real academia, al que Cortázar llamaba el cementerio de la lengua española.<sup>11</sup>

Por lo tanto, el niño, si bien posee una lengua materna, se enfrenta a un objeto de conocimiento diferente, por lo que requiere un contacto que le estimule el interesarse en ese lenguaje diferente —como nos dice Smith— más sin embargo no lo dejan "garabatiar" y hacer intentos de escritura, como se le permitía decir "balbuceos", cuando se inició en el lenguaje hablado.

Por todo ello podríamos concluir que las diferencias entre éstos dos lenguajes, nos evidencian que se desarrollan dentro de unas reglas convencionales y arbitrarias, por lo que la lengua escrita es un sistema de representación alternativo.

---

<sup>11</sup> Ponencia para la mesa redonda "Reflexiones Neuropsicológicas, Lingüísticas y Educativas en torno a la Comprensión de Textos", Feria Internacional del Libro. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Guadalajara, Noviembre de 1991.

### 3. La influencia del contexto social en la construcción de la lengua escrita

Las investigaciones de la Dra. Ferreiro han aportado evidencias de la importancia del contexto social. Lo anterior lo manifiesta en las conclusiones de "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura", realizado en Monterrey con niños de diferentes clases sociales por lo que nos dice:

El niño de clase media llega a la escuela primaria habiéndose apropiado en su mayoría de los casos, en lo esencial de estas prácticas sociales. Para un niño de este origen social está claro que escribir sirve para algo. Un niño de grupos socialmente marginado, proveniente de un hogar analfabeta, no puede llevar consigo, a la escuela tal bagaje cultural. Sin embargo el docente utilizará sin darse cuenta ese bagaje como ya adquirido. Habitualmente, en primer grado no se analizan las funciones sociales de la escritura, ni se hace hincapié en sus diferentes modos de aparición.<sup>12</sup>

Lo que Ferreiro evidenció en Monterrey, en teorías sociológicas sobre educación ha sido tratado este tema. La corriente más representativa en cuanto a lo determinante de la herencia familiar, es la teoría de Bourdieu. Este autor alude al modelo cultural-reproductor, si bien sus orígenes son en base a la teoría marxista de la reproducción, "...intenta vincular las nociones de estructura e intervención humana mediante un análisis de la relación que existe entre cultura dominante, el conocimiento escolar y las biografías personales".<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> FERREIRO, *El niño preescolar y su comprensión*. OEA. p. 297.

<sup>13</sup> GIROUX. "Teorías de la Reproducción y Resistencia", *La Sociedad y el Trabajo*, ANTOLOGIA U.P.N., p. 112



Para Bourdieu, las posibilidades de éxito en la escuela están determinadas por el "capital cultural" que poseen los niños antes de ingresar a ella; este capital se genera en primera instancia en la familia, que de antemano posee un acervo cultural, el cual es transmitido a los hijos y consiste p.ej. en modos de hablar, prácticas sociales de lectura a temprana edad, modos de relacionarse y vestirse. Este acervo cultural resulta ser una ventaja oculta para aquellos cuyas familias pertenecen a la cultura dominante de una sociedad.

Por su parte, la escuela como institución tiene como función principal legitimar esta cultura por medio de filtros de selección que hacen posible que los más privilegiados alcancen estudios superiores y propician que la población estudiantil de bajos recursos no logre completar los estudios básicos. En este sentido, Giroux nos dice: "Despojaron a las escuelas de su inocencia política y la conectaron a la matriz social cultural de la racionalización capitalista."<sup>14</sup>

### **3.1. El papel de la familia en la construcción de la lengua escrita**

El anterior marco referencial, evidencia que la familia que es el contexto más inmediato al niño, es su primera instancia que le permite formar su capital cultural:

---

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 110.

La delimitación de contenidos de la educación familiar no son formulados explícitamente, en un programa que reune lo mínimo a cubrir; tampoco lo son la selección y preparación de los agentes, son realizados de acuerdo con las particularidades de pertinencia de clase y de grupo.<sup>15</sup>

En el caso del aprendizaje de la lengua escrita existe una ventaja oculta en los niños que pertenecen a un sector privilegiado con respecto a otros, en virtud de que antes de ingresar a la escuela existen en su medio familiar prácticas sociales de lectura, las cuales hacen posible que la conciban como un instrumento de representación del lenguaje y a su vez que conozcan algunas convencionalidades de ella, como son: la direccionalidad (de izquierda a derecha) de la lengua escrita, la relación sonoro-gráfica que existe entre lenguaje oral y escrito, e inclusive llegar a interesarse en aprenderla; esas experiencias previas son determinantes en la interiorización de la cultura, como lo señala Kluchahn:

El niño pequeño recibe sólo el impacto de su subcultura (su familia inmediata), porque en esta etapa la familia es el agente psicológico. Mediante sus procedimientos de socialización, la familia impone al niño en evolución su estilo de vida, un estilo de vida común al grupo social al cual la familia pertenece y al barrio en el que vive.<sup>16</sup>

Los anteriores estudios, que resaltan la importancia de involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, ha trascendido en ámbitos institucionales, en virtud de que en la

---

<sup>15</sup> SAFA, P. "Cómo se forman los niños populares" *Problemas de educación y sociedad en México*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, p. 86.

<sup>16</sup> TABA, Hilda. "Aprendizaje Social y Cultural". *Teorías del Aprendizaje*, ANTOLOGIA U.P.N., México, p. 71.

reforma educativa se evidencia esta preocupación, como lo señala Gilberto Guevara:

Existen, es cierto, asociaciones de padres en casi todas las escuelas primarias de México, pero en la mayoría de los casos estos organismos tienen una existencia rigurosamente formal. Sólo por excepción llegan a tener un protagonismo significativo y, cuando esto sucede, su actuación se reduce por lo general a realizar actividades para recaudar fondos en favor de la escuela.<sup>17</sup>

Esta realidad es evidente, y tal parece que los lineamientos nuevos en las escuelas dictadas por la SEP, van en busca de esta situación de involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza, como lo predijo Guevara Niebla: "...la creación de un nuevo modelo institucional, en el cual padres, maestros y comunidad, compartan responsabilidades en la gestión del sistema escolar".<sup>18</sup> Sin embargo, estos cambios no se dan de manera institucional, en virtud de que incidir en la involucración de padres, significa conocer el contexto y en consecuencia realizar estudios serios al respecto, como lo señala Hilda Taba:

...aunque los educadores han sabido siempre que los niños llegan a la escuela con su bagaje familiar y el de sus experiencias previas aún son escasos los estudios sistemáticos de estos esquemas, especialmente de las variaciones culturales dentro de ellos.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> GUEVARA, N., "Educación: la catástrofe silenciosa", *La Jornada*, 23 de mayo de 1992.

<sup>18</sup> *Ibid.*

<sup>19</sup> TABA, "Aprendizaje Social y Cultural", *Teorías del Aprendizaje*, ANTOLOGIA U.P.N., México, p. 72.

Por lo tanto, estos cambios se realizarán en la medida en que cada escuela en particular se interese en encontrar elementos significativos en el contexto de los niños, mediante un conocimiento previo de su subcultura (la familia).

### **3.2. El papel de la escuela en la construcción de la lengua escrita**

El aprendizaje de la lengua escrita, ha sido tradicionalmente tratado como un aprendizaje que se desarrolla en el aula escolar, de tal manera, que su estudio se ha encaminado a buscar el mejor método que pueda posibilitar al niño en adquirir cierta "técnica" que va de lo fácil a lo difícil. Sin embargo, el aprendizaje de este objeto de conocimiento, es un proceso conceptual que se construye desde antes de ingresar a la escuela, ya que en el medio existen prácticas sociales encaminadas a comprender "símbolos gráficos", cuyo significado adquiere dimensiones cotidianas que el niño vive en su contexto. La escuela debería partir, como nos dice Ferreiro, "comenzar allí donde el niño se encuentra".<sup>20</sup> Sin embargo, por el contrario la escuela parte de una igualdad de experiencias, porque parte del supuesto de que es un objeto de conocimiento que se aprende sólo en la escuela. Asimismo, la lengua escrita se convierte en el instrumento principal y los niños que inician su vida escolar con dificultades en este conocimiento desarrollan inseguridades que van más allá de su vida escolar.

---

<sup>20</sup> FERREIRO, "La lengua escrita en contextos escolares", *El lenguaje en la escuela*, ANTOLOGIA U.P.N., p.107.

En este sentido, los niños que presentan dificultad en este proceso, usualmente se piensa que es necesario enseñarle por medio de descifrado, para facilitarle el aprendizaje, sin embargo nos dice Ferreiro: "El contexto interno de comprensión de unidades amplias y significativas del texto, es más a menudo descuidado en el caso de aquellos niños que probablemente lo necesitan más".<sup>21</sup>

Por lo tanto, en la construcción de la lengua escrita existe una interacción evidente entre el individuo y el medio; entre el contexto interno y externo, en este proceso la escuela tiene un papel importante, como afirma Emilia Ferreiro:

Este nivel escolar, cotidiano que define los usos instrumentales y sociales del conocimiento con los cuales se encuentra el niño, funciona como mediador entre el proceso individual y el histórico.<sup>22</sup>

Asimismo "el papel mediador de la escuela", entre el proceso individual y social del individuo, adquiere nuevas dimensiones que no pueden limitarse en el aula escolar, porque el medio socio-cultural está compuesto principalmente por su forma de vida que es la familia en este sentido, Amaparo Ruiz del Castillo nos dice:

Quizá porque la educación que recibimos corresponde al modelo de sociedad particular en la que se reproducen las contradicciones fundamentales entre las clases sociales, la lectura no se enseña como

---

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 105.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 118.



disciplina intelectual como propone Freire sino como desciframiento de letras.<sup>23</sup>

El primer contacto escolar que tiene el niño en el aprendizaje de la lectura y escritura, es determinante en su gusto por este instrumento cultural, de tal manera que, los cuentos son un elemento fundamental en dicho proceso y sólo son tomados en cuenta en el nivel preescolar, muy esporádicamente los utiliza la maestra de primer grado de primaria, con redacciones muy simples ya que su intención primordial es el "descifrado", más que significados más amplios. Por lo tanto, involucrar en esta actividad a los padres de familia, resulta un apoyo fundamental en este camino, con el fin de disminuir la brecha de los que tienen contacto con la lengua escrita y quienes no la tienen.

---

<sup>23</sup> RUIZ DEL CASTILLO, *Crisis, educación y poder en México*. México, Editorial Plaza y Valdez, 1991, p. 67.

## CAPITULO II

### *CONTEXTO DE LA INVESTIGACION*

La investigación se realizó en la escuela "Ignacio Manuel Altamirano", perteneciente a la zona escolar 132, su ubicación es Hacienda de Santiago No. 2889 en la colonia Oblatos. Esta escuela participa en el proyecto desde el periodo escolar 1989-90, la asesoría ha estado encaminada a los grupos de primero y segundo grado, asimismo son asignados a diferentes profesoras/es, cada ciclo escolar; por lo tanto, se inicia la capacitación cada año con diferentes titulares de los grupos.

Se iniciaron en el proyecto por indicación de la supervisora de esa época, por lo que la aceptación por parte de los profesores fué lenta, al ser una imposición de la autoridad de la zona. Sin embargo, los asesores que iniciaron la capacitación en esa zona fueron poco a poco ganando espacios, en virtud de que su trabajo evidenció un apoyo técnico para los maestros.

Desde inicios de este periodo escolar, cambia de supervisora la zona, pero este cambio no afectó la petición de los maestros por seguir en el proyecto, ya que se habían convencido de las bondades de la propuesta tanto de lengua escrita como de matemáticas. Asimismo, el director de esta escuela en sus inicios no demostró mucha fé a la asesoría y conforme ha visto resultados, es el principal apoyo del proyecto en su escuela, ya que a raíz de la presente investigación ha institucionalizado la evaluación de mayo y el instructivo para padres en vacaciones.

## **1. Metodología de la Investigación**

Esta investigación tiene la intención de indagar sobre la influencia del contexto familiar en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Para llevar a efecto dicho objetivo se tomaron dos ejes fundamentales:

- ◆ El proceso conceptual de los niños de mayo a septiembre.
- ◆ El contexto familiar en tres vertientes: aspecto económico, cultural y afectivo.

Las acciones que se realizaron con la finalidad de relacionar estos dos ejes fueron:



1. Realizar una evaluación en mayo a los niños que ingresaron a primer grado de primaria en el periodo escolar 1992-93, de la escuela Ignacio Manuel Altamirano (ver anexo 1).

*1.1.* Capacitar a los maestros de 1° a 6° grados de la escuela arriba mencionada, con la intención de que ellos realicen esta evaluación en grupos de cinco niños por maestro. El instrumento que se aplicará en esta actividad, es el que se utiliza en el proyecto, el cual se especificará en el apartado de instrumentos de investigación.

2. Entregar un instructivo para padres de familia, con la intención de que propicien la lengua escrita en casa, durante las vacaciones de julio y agosto (ver anexo 2).

*2.1.* Sensibilizar a los padres, sobre la importancia de estimular la lengua escrita desde antes de ingresar a la escuela primaria, con la intención de que apliquen el instructivo entregado.

3. Elaborar los expedientes de cada uno de los niños, en el que estará incluidas las evaluaciones de mayo, septiembre y noviembre, asimismo la entrevista con padres, con el fin de llevar un seguimiento de su proceso conceptual.

4. Realizar en septiembre la evaluación que se acostumbra en ese tiempo en los grupos que participan en el proyecto, con el objetivo de evidenciar los avances en los niños en periodo extraescolar, entre mayo y septiembre.
  - 4.1. Capacitar a los maestros encargados de 1° grado, para involucrarlos en una metodología pertinente a procesos conceptuales, y que me permita llevar un seguimiento.
  
5. Entrevistar a los padres, con la intención de rescatar si aplicaron el instructivo entregado en su oportunidad y registrar el contexto familiar en que viven los niños estudiados.
  - 5.1. Elaborar una entrevista con ejes de investigación precisa, mediante preguntas abiertas y cerradas que me permitan comprobar las respuestas de los entrevistados.
  
  - 5.2. Contabilizar los resultados de este instrumento, mediante procedimientos estadísticos, para rescatar tanto el proceso conceptual de los niños, como la influencia del contexto familiar, de tal manera que me permita establecer relaciones.

6. Conforme a los resultados anteriores, desmembrar los elementos que influyen en el contexto familiar, y conforme a ellos establecer estrategias nuevas de apoyo con padres.
  - 6.1. Elaborar un nuevo instructivo, acorde a la realidad estudiada.
  - 6.2. Seguir proponiendo en la escuela Ignacio Manuel Altamirano alternativas para padres, con la intención de seguir llevando el trabajo iniciado en esta escuela.
  - 6.3. Proponer en el proyecto PALEM, alternativas que involucren a los tutores de los niños en la metodología de las propuestas tanto de lengua escrita como matemáticas.

Para evidenciar el proceso de los niños, se realizó una evaluación diagnóstica en mayo y en septiembre, en virtud de que es un periodo antes de ingresar al 1° grado de primaria y en consecuencia existe una influencia extraescolar.

### **1.1. Universo de estudio**

Existen 3 grupos de primer grado de primaria en esta escuela, cada uno de ellos está compuesto aproximadamente por 40

niños, lo que supone un total de 120 alumnos. Sin embargo, algunos no inscriben a sus hijos en Febrero como lo establece la SEP, sino que se esperan en el mes de agosto y hasta esa fecha se completan los grupos.

En febrero de 1992, fueron inscritos un total de 75 aspirantes, de éstos ingresaron en septiembre 62, de los cuales sólo de 60 se llevó el seguimiento en virtud de que dos alumnos ya no regresaron a la escuela en el mes de septiembre.

## **1.2. Muestra**

La muestra estudiada constó de 60 niños, mismos que fueron detectados desde el mes de mayo al ser los primeros en inscribirse en la escuela, por lo que no existió una elección. Por lo tanto podría afirmar que fué una selección aleatoria en este sentido.

## **1.3. Variables**

Para llevar un control de variables en el proceso conceptual de los niños, decidí esta estrategia de evaluación previa al ingreso a clases, en virtud de que si lo hubiese realizado durante el ciclo escolar, existirían variables escolares que no evidenciaría la influencia familiar. Por esta razón se llevó a cabo la evaluación en mayo y posteriormente en septiembre para constatar la evolución de los futuros alumnos en un contexto extraescolar.

El análisis de las producciones de los niños se establece en base a los momentos conceptuales: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Sin embargo, en el nivel presilábico se encuentran la mayoría de los niños que ingresan a primer grado, por lo que se establecieron diferencias en este nivel:

- ◆ *Presilábico 1*: cuando las representaciones se realizan con dibujos.
- ◆ *Presilábico 2*: cuando producen semigrafías ó números.
- ◆ *Presilábico 3*: cuando realizan letras sin relación sonora-gráfica.

B) La entrevista que elaboré para indagar el contexto de los niños, la realicé en base a los siguientes ejes:

1. *Aspecto cuantitativo*. El tiempo real que tienen los padres para estar con sus hijos (esta variable se relaciona con las ocupaciones de los tutores).
2. *Aspecto cualitativo*. El tiempo en que disponen ¿qué tanto interés le representa a los padres la comunicación con sus hijos? (esta variable se relaciona con la comunicación que se establece entre padres e hijos en base al proceso afectivo entre ellos).
3. *Aspecto cultural*. Concibiendo la cultura como una manera de concebir la vida y por lo tanto significaciones

que se identifican con una ideología de clase, los elementos a indagar se refieren a la vida cotidiana de una familia : el trabajo, diversiones, actividades, gusto por la lectura, tipos de lectura en casa etc. todo lo referente al capital cultural.

La entrevista consta de 17 preguntas y aparece como parte del Cuadro N° 1 en la siguiente página, indicándose en él también el aspecto cuantitativo, cualitativo o cultural a que cada una de ellas se refiere. Como se podrá apreciar, hay dos preguntas de aspecto cuantitativo (1 y 2), diez de aspecto cualitativo (3 a 10, 16 y 17) y finalmente cinco de aspecto cultural (11 a 15).

N°	Pregunta	Claves	Aspecto
1	¿Cuál es el trabajo de su esposo y de usted ?	E, ( )	cuantitativo
2	¿Qué horario tienen en su trabajo?	E, ( )	cuantitativo
3	¿Cuántos amigos tiene su hijo en la colonia?	A, ( ), 16	cualitativo
4	¿Cuál es el juego favorito de su hijo?	A, 15	cualitativo
5	¿Quiénes viven en casa? ¿Qué responsabilidades tienen?	E	cualitativo
6	Los fines de semana, ¿qué les gusta hacer?	C	cualitativo
7	¿Qué programas de televisión ve su hijo?	C, ( ), 17	cualitativo
8	Y usted, ¿qué programas ve?	C, ( )	cualitativo
9	De las actividades del hogar ¿cuál le gusta y cuál le disgusta hacer?	C	cualitativo
10	¿Qué le gusta más hacer a su hijo y qué le disgusta?	A, 15, 4	cualitativo
11	¿Qué tipo de correspondencia recibe en casa?	C	cultural
12	¿Les gusta leer el periódico ? ¿cuál y por qué?	C, ( )	cultural
13	13) ¿Tiene hermanos en grados superiores?	C, 5	cultural
14	14) ¿Sabe escribir su nombre su hijo?	C, ( )	cultural
15	¿Qué juguetes tiene para jugar?	A, 4	cultural
16	¿En dónde juega su hijo?	A, 3	cualitativo
17	¿Qué influencia tiene en su hijo la televisión?	A, 7	cualitativo

CUADRO N° 1

Se podrá apreciar que aparecen ciertas claves en la tercera columna del Cuadro anterior. Ellas se explican como sigue:

- ◆ Una de las tres letras E, A y C, que indican respectivamente que se trata de una pregunta económica, afectiva o cultural. La entrevista contiene, pues, tres preguntas económicas (1, 2, 5), seis preguntas afectivas (3, 4, 10, 15-17) y ocho preguntas culturales (6-9 y 11-14).
- ◆ El paréntesis vacío, ( ), que indica que se trata de una pregunta cerrada, que se puede responder...
- ◆ Un número que se refiere a aquella o aquellas otras preguntas de la misma entrevista con la que una pregunta dada está en relación directa, y cuya respuestas pueden servir para verificarse mutuamente.

Después de la aplicación de ocho entrevistas, me dí cuenta que existían preguntas que deben ser modificadas, porque no me aportan la suficiente información que requiero.

En este caso se encuentra la pregunta (3), la cual nos dice: ¿Cuántos amigos tiene su hijo? Las respuestas son vagas, porque de nada me sirve saber el número de amigos y mi intención es sí existe un conocimiento por parte de los padres de los amigos de sus hijos, por lo que se cambia por: ¿Cómo se llaman los amigos de su hijo y a qué les gusta jugar?



Asimismo la pregunta (9), sobre las actividades del hogar: ¿Cuál es la actividad que más le gusta y le disgusta? No me aporta el valor que le atribuyen a su función en la familia, por lo que se cambia por: De su función de ser madre/padre, ¿qué es lo más importante? También encontré la necesidad de indagar sobre si se aplicó el instructivo que entregué en mayo, por lo cual se anexa la siguiente pregunta:

**(18)** *El instructivo entregado en mayo para aplicar en vacaciones, ¿lo puso en práctica?, y ¿cómo?*

## CAPITULO III

### *RESULTADOS DE LA INVESTIGACION*

#### **1. Definición del objeto de estudio**

La entrevista con padres tiene la finalidad de rescatar de este contexto social, los elementos culturales que son significativos en el proceso de construcción de la lengua escrita. En este sentido, las categorías que retomé para establecer relaciones con el proceso conceptual de los niños fueron las siguientes:

Me interesó definir el sexo que predomina en el grupo estudiado, ya que en una categoría posterior llamada "Responsabilidades domésticas por sexo", puedo establecer si subsiste en este medio la cultura machista. Esta cultura influye en el ambiente alfabetizador en casa, en virtud de que las madres que trabajan tanto dentro como fuera del hogar tienen como consecuencia una doble jornada de trabajo, lo que implica menos tiempo para involucrarse en la atención de sus hijos, y por lo tanto pocas posibilidades de prácticas sociales de lectura; mientras que el marido, por su parte, no participa ni en las labores domésticas ni en la educación de los hijos.

La procedencia escolar de los alumnos, se refiere al número de años cursados en nivel preescolar: esta información me parece significativa en este contexto social que carece de prácticas de lectura, por lo que la experiencia escolar puede darle a los infantes mayores elementos para analizar la lengua escrita.

Para darme cuenta si en su mayoría existen padres jóvenes, como el tiempo de que disponen para atenderlos, describo gráficamente el número de hijos por familia y el lugar que ocupan.

En las características culturales de las familias, abordo un segundo bloque de análisis, incluyo los datos que en primer término nos hablan de antecedentes escolares de los padres, como su ocupación, lo que nos posibilita darnos cuenta a que contexto social pertenecen estas familias y en consecuencia sus marcos de referencia cuando ayudan a sus hijos a las tareas escolares.

Asimismo, los anteriores datos, están relacionados con el tiempo que tanto las madres como los padres se encuentran en casa y a su vez me interesó relacionarlo con el nivel de comunicación que existe con sus hijos. Este último punto, tuve que categorizarlo en 3 niveles, los cuales fueron rescatados de varias preguntas de la entrevista que se refieren a la información que tienen los padres sobre las preferencias de sus hijos en cuanto a sus juegos, así como al grado de conocimiento con que cuentan de sus amigos. En este sentido, es importante destacar en esta entrevista la concepción que los padres tienen sobre su función en la familia, en virtud de que me aportaron

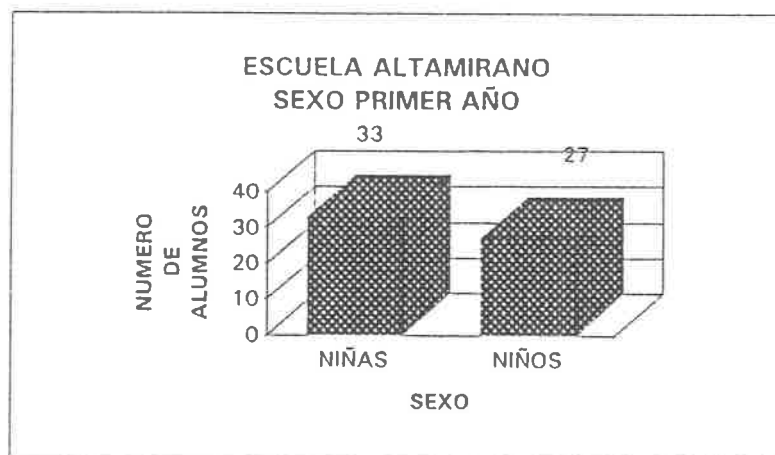
la primacía que le atribuyen a cada una de sus actividades y en consecuencia manifiesta un elemento fundamental de la cultura.

En segundo término, me interesa investigar sobre la vida cotidiana de estas familias, en lo que se refiere a su tiempo libre, por lo tanto describo puntualmente actividades que se realizan tanto en casa como fuera de ella.

## 2. Características de los niños estudiados

### 2.1. Distribución de niños por sexo

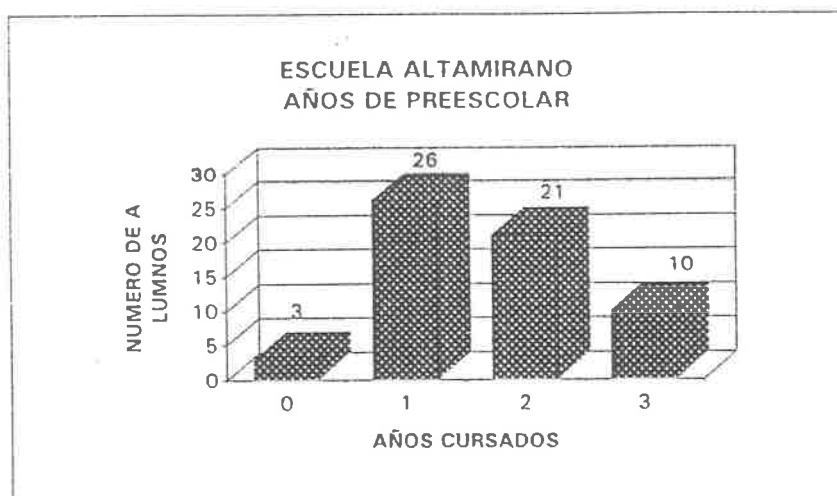
La muestra de niños estudiados en la presente investigación fue de 60 en total, cuya distribución por sexos arroja los porcentajes siguientes: el 45% es de sexo masculino y el 55% de femenino (ver Gráfica N° 1).



GRAFICA N° 1

## 2.2. Procedencia escolar de los niños

Los resultados porcentuales sobre el número de años cursados de preescolar, son: el 43% realizó un año de preescolar, el 35% dos años de preescolar, el 16% cursaron 3 años y el 5% solamente fué su primer año escolar (ver Gráfica N° 2).



GRAFICA N° 2

Como se puede evidenciar en los resultados anteriores, la mayoría de los niños sólo realizaron un año de preescolar, situación no favorable para que tuvieran suficientes experiencias previas en una institución escolar, para ingresar de manera óptima al primer grado de primaria. En este sentido, la Dra. Ferreiro al finalizar su investigación propuso lo siguiente:

Sólo una masificación de las instituciones preescolares puede ofrecer a los niños marginados lo que los otros tienen de modo espontáneo, es decir, múltiples y variadas ocasiones de exploración de portadores de texto.<sup>1</sup>

Esta propuesta que hizo Ferreiro, trascendió en los programas de preescolar, en virtud de que existe un apartado especial sobre este tema llamado "la escuela como ambiente alfabetizador", en él se le propone a la educadora realizar prácticas sociales de la lengua escrita, utilizando los portadores de texto en el ambiente escolar. Asimismo señala el programa: "...el ambiente alfabetizador no es el mismo para todos los niños, difiere según los contextos particulares...".<sup>2</sup>

Sin embargo, a pesar de estas medidas institucionales tendientes a propiciar en la escuela lo que en su contexto carecen, siguen persistiendo en los alumnos desigualdades culturales significativas que se traducen en desventajas para los niños marginados.

Lo anterior se refleja en el presente estudio en que los padres de familia piensan que con sólo un año de preescolar es suficiente para ingresar a primer grado y en consecuencia se sigue dejando a un lado la causa principal de dicha desigualdad, a saber el contexto familiar. Debido a lo anterior, es evidente la necesidad de que exista un seguimiento en la capacitación de padres, ya que éstos tendrán otros

---

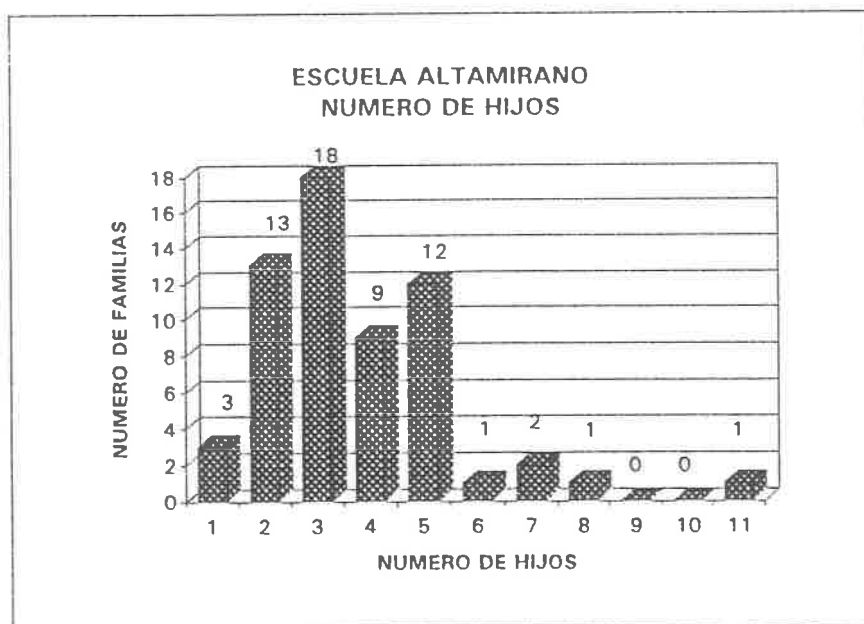
<sup>1</sup> FERREIRO, *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura*. S.E.P., Proyecto especial, p. 298.

<sup>2</sup> *Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito del niño preescolar*, S.E.P., Educación Preescolar, p. 127.

hijos en los que puedan cristalizar medidas preventivas de alfabetización y por ende trascender al contexto familiar, que es la raíz del problema y el objetivo principal del presente estudio.

### 2.3. Número de hijos en las familias y lugar que ocupan

Logré rescatar el número de hijos por familia en la entrevista realizada con los padres de familia y los resultados se arrojan en la Gráfica N° 3.



GRAFICA N° 3

En esta gráfica se puede evidenciar que el promedio de número de hijos es de 3 hijos por familia, por lo que el control de natalidad

de manera estadística ha influido en este medio, asimismo el lugar que ocupan estos niños en su mayoría recae en se los segundos o primogénitos de las familias (ver Gráfica N° 4), por lo que podemos deducir que corresponde en su mayoría a padres de familia jóvenes y que inician su vida matrimonial.



GRAFICA N° 4

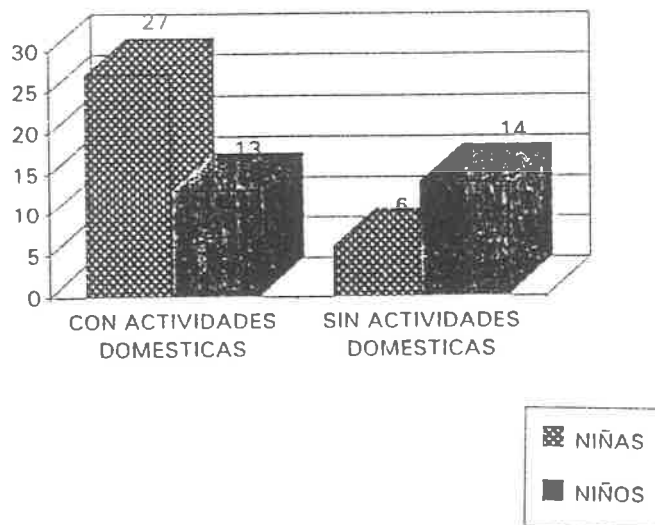
#### 2.4. Responsabilidades domésticas de los niños por sexo

Me interesó indagar este punto, en virtud de que al tratarse de matrimonios en su mayoría jóvenes, valía la pena verificar si las concepciones "de que las actividades del hogar recaen en la mujer solamente" aún subsistían, lo cual podría aportar una visión de la



cultura machista en casa y de los roles de los padres en el hogar. En este sentido, los resultados se expresan en la Gráfica N° 5, que podemos analizar en este espacio:

RESPONSABILIDADES DOMESTICAS DE LAS NIÑAS/OS



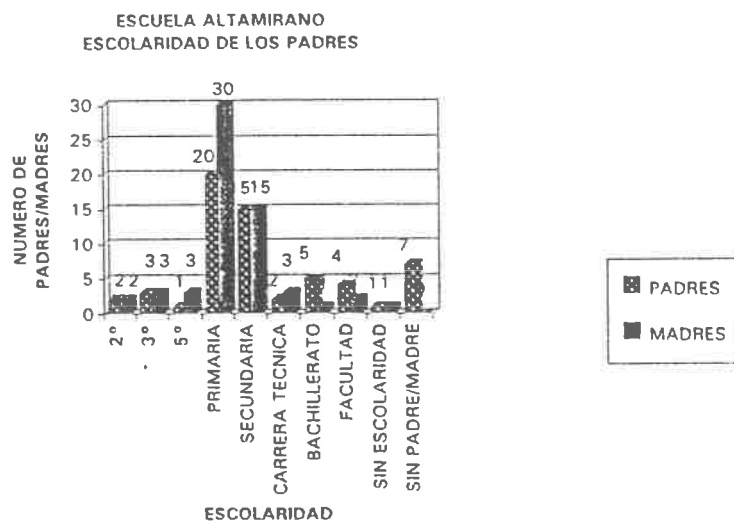
GRAFICA N° 5

De los alumnos que participan en actividades domésticas en casa, el 81.8% son niñas y sólo el 48.1% son niños. Lo anterior nos revela que aún persiste una tendencia en que éstas actividades sean dirigidas a las niñas con mayor insistencia que al sexo masculino, de lo que podemos inferir que la involucración de los hombres del futuro en el trabajo doméstico es aún lejano en la realidad.

### 3. Características culturales de las familias

#### 3.1. Escolaridad de los padres de familia

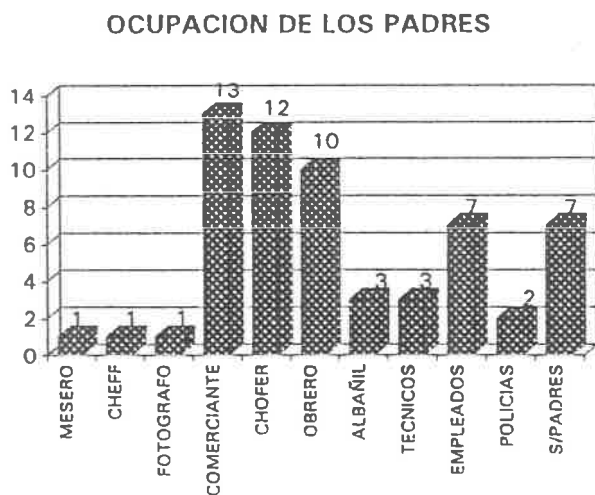
Como se puede evidenciar en la Gráfica N° 6, sólo el 37% de los padres y el 50% de las madres tienen como grado máximo de estudios la educación primaria. Asimismo sólo el 7% de los padres tienen carrera universitaria y el 3.3% de madres. Por lo tanto prevalece como nivel de estudios el de educación primaria.



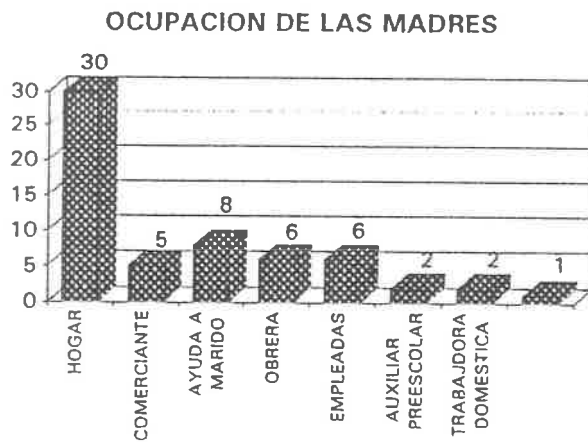
GRAFICA N° 6

### 3.2. Ocupación de los Padres de Familia

Las Gráficas N° 7-A y 7-B, que pertenece a la distribución por ocupaciones tanto de los padres como de las madres, manifiestan las condiciones económicas de las familias estudiadas y encontramos que el 52,8% los padres de familia tienen trabajos de obrero, albañil o técnicos y el 24% son comerciantes.



GRAFICA N° 7-A



GRAFICA 7-B

En el primer caso podríamos afirmar que el salario mínimo es en general el ingreso de una familia en este contexto, si establecemos una relación con el 50% de las esposas que se dedican a labores del hogar.

De tal manera, también podemos inferir que el 50% de los niños tienen el mayor contacto en la vida cotidiana con su madre siendo un dato importante en las estrategias de capacitación de éstas como apoyo principal en la construcción de la lengua escrita de sus hijos.

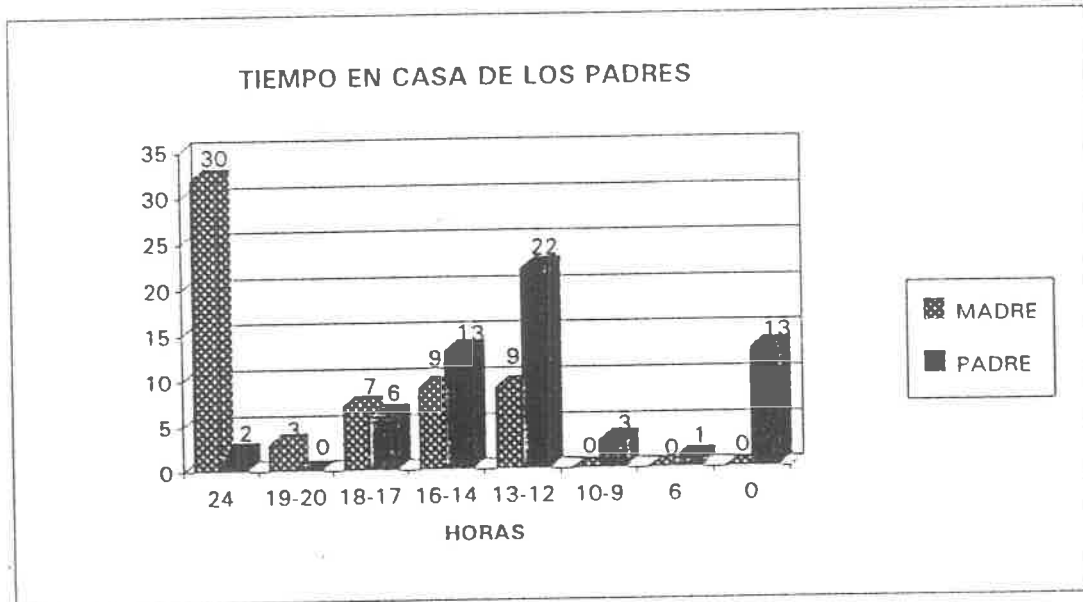
Los datos anteriores nos llevan a preguntarnos ¿qué tiempo tienen los padres en el hogar? En este sentido me interesó indagar el

tiempo real en casa tanto del padre como la madre, para poder establecer posteriormente relaciones con la "calidad" del tiempo destinado a sus hijos.

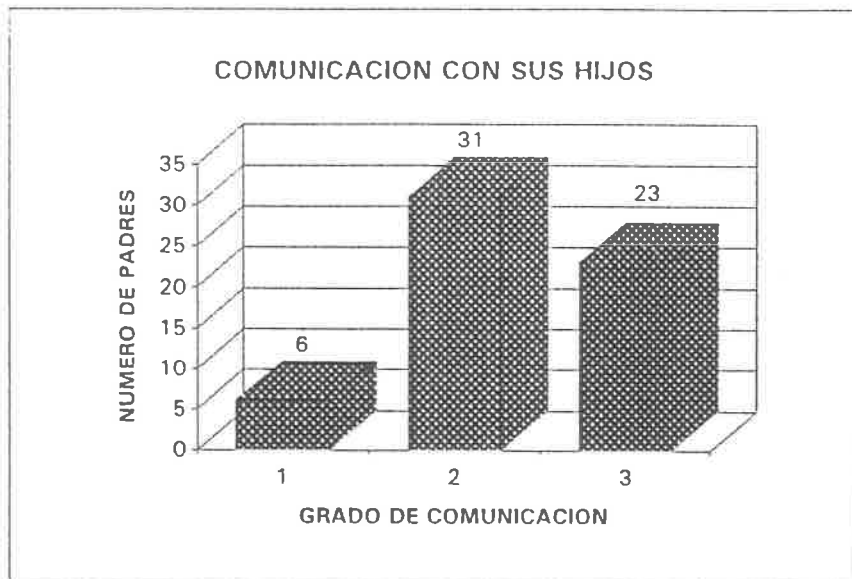
### **3.3. El tiempo en horas destinadas al hogar**

En la Gráfica N° 8 (página siguiente) desgloso las horas destinadas al hogar tanto de la madre como del padre, sin embargo lo interesante es rescatar en este contexto social ¿qué número de horas se encuentran tanto los padres como las madres en casa? Lo anterior está relacionado con las ocupaciones de los padres, siendo la presencia de la madre más común en la generalidad de las familias, con una ausencia generalizada de los padres en las primeras 12 horas. A pesar de lo anterior, la comunicación con sus hijos no se da paralelamente con las horas de presencia en casa de sus padres, ya que en la Gráfica N° 9 (página siguiente) se puede evidenciar que 23 familias fueron detectadas en el nivel "3" de comunicación según lo manifestado en la entrevista realizada, rango de conocimiento superior a los demás, sobre los intereses de sus hijos.

Estas 23 familias en las que detecto un nivel mayor de comunicación con sus hijos, no pertenecen en su totalidad a las 30 familias en las que la presencia de la madre es constante, pues sólo 11 de ellas se encuentran en ese caso, en 12 de ellas trabajan tanto él como ella y sin embargo la calidad del tiempo dedicado a sus hijos tiene como consecuencia una presencia significativa en la vida de los mismos.



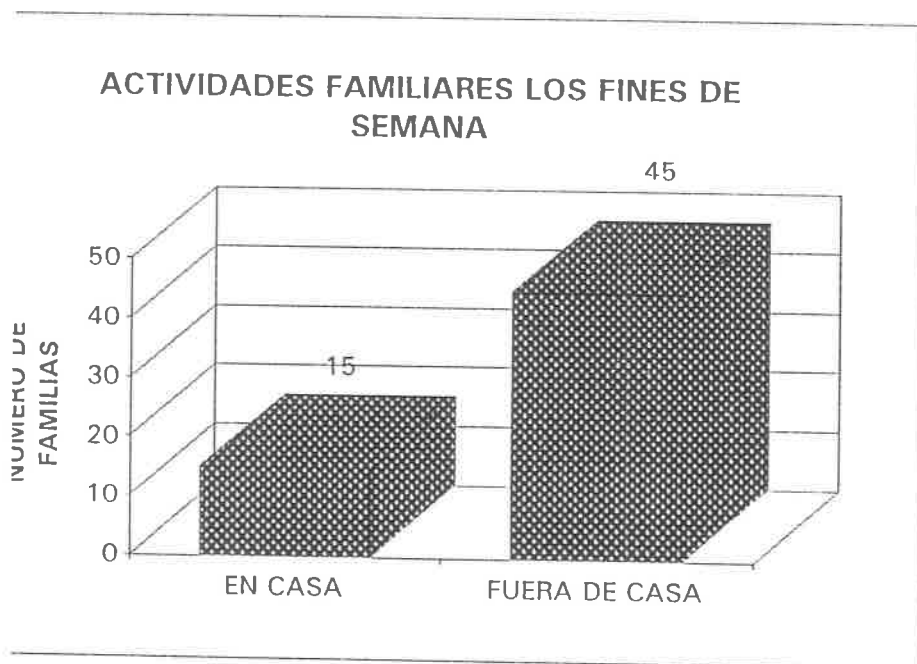
GRAFICA Nº 8



GRAFICA Nº 9

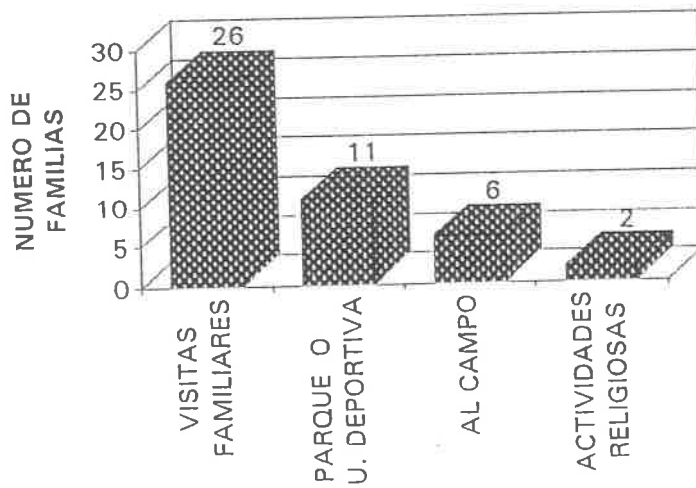
### 3.4. Actividades familiares durante los fines de semana

En este sentido, me interesa indagar sobre la cotidianidad de los fines de semana, siendo en su generalidad el espacio destinado a la presencia tanto del padre como de la madre. Debido a esto se investigaron dos rubros El primer rubro es *¿si las actividades se realizan en casa o fuera de casa?*, el segundo es *¿qué actividades realizan según el espacio elegido?* (ver Gráficas N° 10-A, 10-B y 10-C).



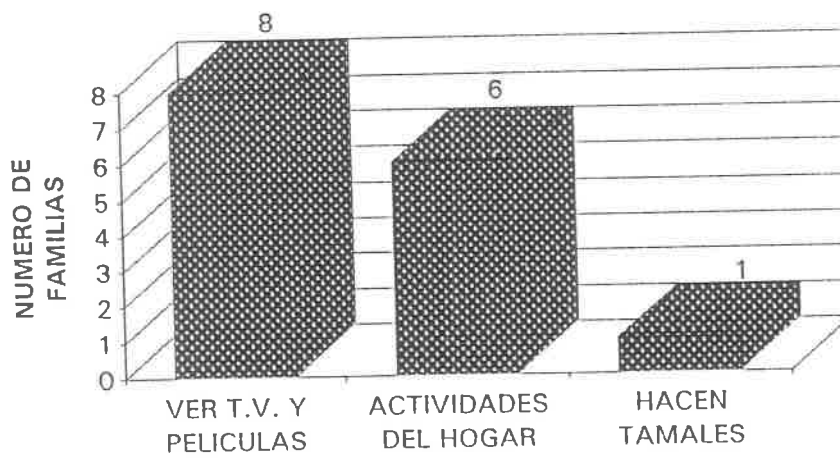
GRAFICA N° 10-A

**ACTIVIDADES FAMILIARES LOS FINES DE SEMANA FUERA DE CASA**



GRAFICA N° 10-B

**ACTIVIDADES FAMILIARES LOS FINES DE SEMANA DENTRO DE CASA**



GRAFICA N° 10-C



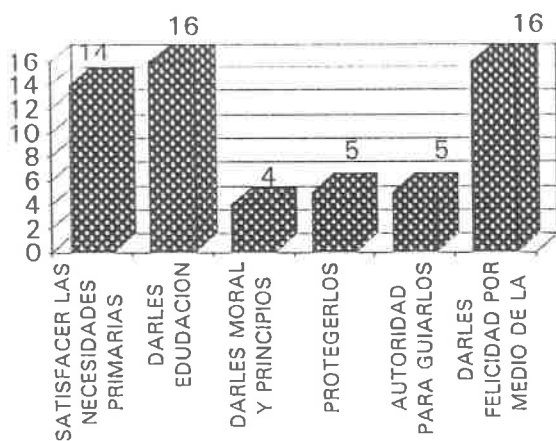
En la primera pregunta se manifiesta una tendencia del 75% de las familias salen de casa los fines de semana; asimismo las actividades más frecuentes es la visita a familiares, en este aspecto centradas el 43% por otra parte las salidas a la unidad deportiva o al parque resulta de un 18%.

Las familias que se quedan en casa son apenas el 25%, las cuales dedican este tiempo un 53% a ver televisión. Lo anterior nos manifiesta en este contexto social, una necesidad por salir de casa a lugares que no afecten la economía familiar como son las visitas a casas de familiares y en algunas ocasiones al parque o a la unidad deportiva.

### **3.5. Concepciones de los padres sobre su función en la familia**

Una de las preguntas de la entrevista aplicada, está encaminada a que el entrevistado/a dé su opinión sobre ¿qué es lo más importante de ser padres? La intención principal es indagar sobre el valor que le atribuyen a su función en la familia, y si ésta tiene trascendencia en el desarrollo de sus hijos, por lo que las respuestas se encaminan a las siguientes categorías: (ver Gráfica N° 11, página siguiente).

## CONCEPTOS SOBRE: LO MAS IMPORTANTE DE SER PADRES



GRAFICA N° 11

a) *Necesidades primarias:* Esta categoría representa las respuestas de los padres que se identifican y conciben su función en la familia, exclusivamente como proveedores de recursos materiales básicos.

b) *Darles educación:* En esta clase se agrupan los que consideran su función de ser padres, como la posibilidad de dar educación a sus hijos. Conciben educación, como el acto de asistir a la escuela y realizar estudios universitarios.

c) *Darles moral y principios*: En esta categoría existen opiniones con matices "religiosos", en los cuales su principal preocupación gira alrededor de principios morales. En esta concepción se identifican familias con actividades bíblicas y religiosas los fines de semana.

d) *Protegerlos*: Esta concepción es argumentada por madres sobreprotectoras de sus hijos, por lo que su mayor preocupación es cuidarlos de los peligros existentes en la sociedad, por lo que sus opiniones son: no dejarlos jugar en la calle, no tener amigos en la colonia para evitarse problemas etc.

e) *Autoridad para guiarlos*: La "autoridad", es la actitud máspreciada para los padres que se categorizan en este grupo, ya que piensan que es la única manera de lograr su obediencia y en consecuencia guiarlos.

f) *Tener comunicación con los hijos y darles felicidad*: Finalmente, existen padres de familia, que consideran su función en relación a concepciones más abstractas y trascendentales en la vida de sus hijos, como son: verlos felices, que nunca me pierdan la confianza, procurar la unión familiar etc.

#### **4. Relaciones entre el proceso de construcción de la lengua escrita y el contexto familiar**

Para iniciar las relaciones entre el proceso de construcción de la lengua escrita y el contexto familiar, me parece necesario justificar

esta relación, a pesar de que en el marco teórico del presente trabajo se ha establecido la influencia del contexto social en este aprendizaje.

Sin embargo, me parece importante especificar cómo concibo esta influencia cultural en el niño dentro de la primera instancia que es la familia. Coincido totalmente con Hilda Taba cuando afirma:

... es difícil entender la conducta o el aprendizaje sino en relación a la cultura particular dentro de la cual ocurren".<sup>3</sup>

La cultura se construye —no se nace con ella— y el primer agente cultural en que el niño se relaciona es la familia, la cual enseñará al niño :valores, normas, intereses, etc., conforme al medio cultural al que la familia pertenece. Sin embargo, creo que esta cultura no es uniforme en cada clase social, sino que existen diferencias y éstas deben ser estudiadas:

... el individuo habrá aceptado de tal modo estos modelos de controles, valores, conductas que se convierten en parte de sí mismo, lo que en términos psicológicos se llama internalización.<sup>4</sup>

Por todo lo anterior, la presente investigación me motivó a indagar los contextos familiares de una clase social trabajadora en su generalidad y buscar las diferencias en sí misma, para encontrar las

---

<sup>3</sup> TABA, Hilda. "Aprendizaje social y cultural". *Teorías de aprendizaje*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, p. 68.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 69.

variadas "internalizaciones", que pueden adquirir los niños en su contexto más inmediato que es la familia.

Por lo que en cada familia se establecen diferentes niveles de comunicación, afectividad, prácticas cotidianas de lecturas y tiempo de "calidad" destinado a sus hijos. Esas variaciones las pude encontrar en la entrevista realizada a los padres de familia, contrastándolos con los resultados de la evaluación en el mes de septiembre.

Antes de exponer las relaciones entre el contexto familiar y el proceso de construcción de los niños en septiembre, me parece necesario poner a consideración los momentos conceptuales que intervienen en este proceso, para comprender mejor las dificultades que presentan los niños en este aprendizaje.

#### **4.1. Proceso de construcción de la lengua escrita**

Los momentos conceptuales que fueron ya expuestos en el marco teórico de la presente investigación, no se manifiestan en los niños con influencia escolar, sino que son momentos naturales por los que pasan todos los niños. Sin embargo, los estudios de la Dra. Ferreiro nos han permitido evidenciar que hay hipótesis determinantes para los niños, como son el paso del momento presilábico al silábico ya que afirma:

Con respecto a las escrituras silábicas nuestra hipótesis es la siguiente: estos niños están en mejores condiciones que los niños presilábicos para comprender las enseñanzas escolares, porque ya han elaborado un esquema de correspondencia sonora. No aún la correspondencia de tipo alfabético, pero es ya una hipótesis mucho más cercana a ésta que todas las anteriores.<sup>5</sup>

En este sentido, el paso del nivel presilábico al silábico implica para el niño tener contacto con la lengua escrita para poder establecer este tipo de hipótesis, esta instancia puede ser en la casa, por lo que se hace necesaria la intervención adulta que le conteste al niño sus preguntas respecto a este objeto de conocimiento, o bien haber tenido prácticas sociales de lectura que le permitieron establecer dichas relaciones conceptuales.

Por lo tanto, en los resultados de evaluación de los niños entre mayo y septiembre, lapso en que se acentúa la influencia familiar, se puede deducir que los niños que pasaron de momento presilábico a silábico, existió un ambiente alfabetizador que propició en el niño dichas hipótesis, y en consecuencia, me aboqué a indagar el contexto familiar de los niños que se encontraron en este caso, lo que me permitió detectar las variables que influyeron en el proceso conceptual de cada niño.

En términos generales el cambio que se dió en los 60 niños fué el que se muestra en el Cuadro N° 2 (página siguiente).

---

<sup>5</sup> FERREIRO, "Análisis de perturbaciones en la adquisición de la lecto-escritura", Fascículo 2, S.E.P., 1982, p. 12.

Mayo	Septiembre	Nº de niños
presilábico 1	presilábico 1	1
presilábico 2	presilábico 2	2
presilábico 1	presilábico 3	20
presilábico 2	presilábico 3	1
presilábico 3	presilábico 3	17
presilábico 3	silábico	10
silábico	silábico-alfabético	1
silábico	alfabético	1
silábico-alfabético	alfabético	3
alfabético	alfabético	5

CUADRO N° 2

Como podemos apreciar en el cuadro anterior existieron algunos cambios en los niños, como es el caso de los que se encontraban en nivel silábico y lograron trascender a hipótesis silábica a silábico alfabético. Estos cambios no son tan significativos ya que cuando los niños establecen una hipótesis silábica, están en condiciones propicias para ir construyendo la lengua escrita, porque tienen los medios para hacerlo.

Por lo tanto, el paso más significativo en el curso del proceso de construcción de la lengua escrita, son los casos que pasaron de ser

presilábicos a silábico, en esta situación se encontraron 10 niños, de los cuales vale la pena describir su contexto familiar que propició dicho cambio conceptual.

Analizando el Cuadro N° 3 (página siguiente) en el que especifico cada caso con sus variables según su contexto familiar, si partimos del supuesto de la propuesta de la Dra Ferreiro que la masificación del nivel preescolar, sería la instancia que permitiera darle a los niños marginados prácticas sociales de lectura carentes en el hogar y verificando en los programas oficiales de preescolar como una realidad, podríamos inferir que los alumnos que cursaron los 3 años reglamentarios en este nivel, estarían en condiciones óptimas para llegar a primaria en el nivel silábico.

Sin embargo, en esta investigación pude constatar que existen 4 casos de los 10 en estas condiciones, asimismo sólo dos niños cursaron un año de preescolar y los cuatro restantes dos.

Ahora bien, sería necesario remitirnos a las otras variables que influyen en el niño en su contexto inmediato en la etapa de mayo a septiembre. Retomemos la escolaridad de los padres: En las madres existen con primaria cuatro casos, con secundaria cuatro a nivel secundaria y en licenciatura dos; en el caso de los padres, no viven con la familia tres casos, en nivel primaria se encuentran tres, secundaria dos y licenciatura son dos casos. Por lo anterior, queda claro que existe variedad en los niveles de escolaridad de los padres, por lo que no es una constante en este grupo de niños.



NIÑOS QUE NO AVANZARON EN SU PROCESO, DE MAYO A NOVIEMBRE, SEGUIAN EN PRESILABICO

NOMBRE DEL NIÑO	PRE-ESCOLAR	ESCOLARIDAD:		OCUPACIONES:		NUMERO DE HIJOS	LUGAR QUE OCUPA	TIEMPO LIBRE		NIVEL DE COMUNICACION CON SUS HIJOS	ACTIVIDAD FAMILIAR	CONCEPCION: SOBRE SER PADRE O MADRE	LECTURA EN CASA	UTILIZO EL INSTRUCTIVO
		PADRE	MADRE	PADRE	MADRE			PADRE	MADRE					
ELIZABETH	0	PRIMARIA	PRIMARIA	OBROERO	HOGAR	5	1°	12 HORAS	24 HORAS	1	VER T.V.	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO
SANTIAGO	2	SECUNDARIA	PRIMARIA	TECNICO	HOGAR	4	2°	-	24 HORAS	2	VISITAS	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO
JUAN ANTONIO	0	3° PRIMARIA	1° PRIMARIA	ALBAÑIL	HOGAR	6	4°	12 HORAS	24 HORAS	2	T.V. EN CASA	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO
DAVID	1	SECUNDARIA	3° PRIMARIA	CHOFER	HOGAR	5	5°	-	24 HORAS	2	VISITAS	AUTORIDAD PARA GUIARLOS	NO	NO
FERNANDO	0	PRIMARIA	PRIMARIA	MESERO	INTENDENTE	2	1°	14 HORAS	24 HORAS	1	VISITAS	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO
MARIBEL	1	SECUNDARIA	PRIMARIA	INTENDENTE	INTENDENTE	1	5°	15 HORAS	15 HORAS	2	HACER TAMALES	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO
NORMA	2	BACHILLERATO	PRIMARIA	EMPLEADO	OBRERA	4	4°	12 HORAS	12 HORAS	2	VISITAS	AYUDARLOS	NO	NO
ROSA P.	1	NO HAY	OBRERA	NO HAY	OBRERA	1	1°	NO HAY	16 HORAS	1	SE VAN A VENDER	ESTAR CON ELLA	NO	NO
OSCAR	2	NO HAY	PRIMARIA	NO HAY	RECEPCIONISTA	4	3°	NO HAY	16 HORAS	1	VISITAS	NECESIDADES PRIMARIAS	NO	NO

NIÑOS QUE AVANZARON DE PRESILABICO A SILABICOS EN CONTEXTO FAMILIAR

NOMBRE DEL NIÑO	PRE-ESCOLAR	ESCOLARIDAD		OCUPACIONES		NUMERO DE HIJOS	LUGAR QUE OCUPA	TIEMPO LIBRE		NIVEL DE COMUNICACION CON SUS HIJOS	ACTIVIDAD FAMILIAR	CONCEPCION: SOBRE SER PADRE O MADRE	LECTURA EN CASA	UTILIZO EL INSTRUCTIVO
		PADRE	MADRE	PADRE	MADRE			PADRE	MADRE					
LUIS FELIPE	3	PRIMARIA	SECUNDARIA	MECANICO	COOPERATIVA	2	2°	12 HORAS	12 HORAS	3	ACTV. BIBLICAS	DARLES MORAL	SI	SI
EDITH	3	SECUNDARIA	SECUNDARIA	CHOPER	CUIDAR A 2 NIÑOS	3	2°	8 HORAS	24 HORAS	2	VISITAS	CUIDARLOS	NO	NO
MA. PILAR	3	INGENIERIA	QUIMICA	FARMACIA	FARMACIA	3	3°	12 HORAS	17 HORAS	2	VISITAS	QUERERLOS	SI	SI
ANA YANKI	2	PRIMARIA	PRIMARIA	LAQUEADOR	HOGAR	2	1°	14 HORAS	24 HORAS	2	VISITAS	DARLES EDUCACION	SI	SI
MARICELA	2	FILOSOFIA	PRIMARIA	TRANSITO	HOGAR	7	5°	13 HORAS	24 HORAS	2	IGLESIA	EDUCACION	SI	SI
CLAUDIA LIZETH	1	4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	MECANICO	HOGAR	3	1°	16 HORAS	24 HORAS	3	VER T.V.	NO PERDER LA COMUNICACION QUE SEAN FELICES	NO	SI
DANIEL	1	5° PRIMARIA	5° PRIMARIA	ALBAÑIL	HOGAR	11	11°	13 HORAS	24 HORAS	2	AL CAMPO	QUE SEAN FELICES	NO	SI
MONICA	3	COMERCIO	NORMAL	EMPLEADA	PROFESORA	2	1°	15 HORAS	19 HORAS	3	VISITAS	EDUCACION	SI	SI
BRENDA	2	NO HAY	SECUNDARIA	NO HAY	OBRERA	3	2°	NO HAY	16 HORAS	3	ACTV. DOMESTICA	TENER COMUNICACION	SI	SI
ANGELA	2	NO HAY	SECUNDARIA	NO HAY	VENTAS	2	1°	NO HAY	13 HORAS	3	IVAN A LA UNIDAD	EDUCACION	SI	SI

Las variables que se refieren a la lectura en casa y el utilizar el instructivo entregado en mayo por parte de la escuela (ver Cuadro N° 3), resultan ser una influencia significativa, en virtud de que en la mayoría de los casos existe lectura en casa y los padres de familia lo pusieron en práctica.

En este sentido, me parece importante señalar que en el caso de los niños: Luis Felipe, Ana Yanki y Maricela, la lectura en casa se relaciona con sus actividades bíblicas, lo cual introduce a los niños en la lengua escrita desde muy pequeños, como una práctica social en su familia.

Para contrastar el Cuadro N° 3, me parece necesario abocarme a realizar un análisis de los niños que siguieron en el nivel presilábico, después de iniciar el periodo escolar, lo anterior se evidenció en la evaluación de noviembre, que se aplica regularmente en los grupos que participan en el proyecto.

En este caso se encuentran nueve niños, como aparece en el Cuadro N° 4 (página anterior). En él se describen las mismas variables del cuadro anterior, lo que permitirá contrastar las diferentes influencias.

Los años cursados de preescolar son como máximo dos en tres casos sin este nivel escolar existen tres niños y con un año tres alumnos. En cuanto a la escolaridad de los padres es variada, más sin embargo la constante se manifiesta en que ninguno tiene estudios

universitarios, como en el Cuadro N° 3, asimismo existen dos casos de madres solteras.

En el apartado que se refiere a la concepción de ser padres, se refleja una constante en seis de los nueve casos, en el sentido de que conciben su función en proveerles de lo más elemental que es el sustento cotidiano.

Lo más significativo en este cuadro, que se generaliza en todos los casos, es que no existe lectura en casa y el instructivo que se les dió en mayo no se puso en práctica, lo que nos evidencia en estas familias su situación económica y en consecuencia su primacía de sobrevivir en la vida cotidiana.

Asimismo, el número de hijos es una variable determinante, en virtud de que en el grupo sin avance significativo, el 23% son familias de 1 y 2 hijos, y el 77% restante fluctúan entre 4, 5 y 6 hijos, mientras que en el otro grupo el 80% de las familias tienen de 2 a 3 hijos y el 20% restante pertenecen a dos familias de 7 y 11 miembros respectivamente.

## **5. Propuesta de capacitación para padres de familia**

La presente investigación tiene como consecuencia una propuesta de capacitación dirigida a los padres de familia, con la intención de que la escuela elabore estrategias que prevengan las desigualdades culturales existentes en los niños en el espacio familiar, que es el

ambiente más inmediato en el que se generan los elementos culturales determinantes de la formación de los menores.

Esta propuesta es ya una realidad en la Escuela Ignacio Manuel Altamirano, pues se ha involucrado en este proceso no sólo a los padres de familia, sino a todos los profesores del plantel, independientemente del grado escolar al que atienden, ya que la evaluación que se realizó en mayo fue aplicada por todos ellos y ha tenido consecuencias favorables, en virtud de que se les capacitó en el proceso de conceptualización de los niños y esto influyó en los resultados escolares finales, al reducirse el porcentaje en la reprobación de niños en primer grado, a diferencia de anteriores periodos escolares.

Cabe señalar que las estrategias de capacitación se iniciaron en el mes de mayo con una evaluación diagnóstica que se utiliza en el proyecto PALEM, para conocer el momento conceptual de los alumnos candidatos a ingresar en septiembre a primer grado de primaria. Los profesores ubicaron las producciones de los niños, formando un expediente por cada uno de ellos, en el cual se incluyeron las cuatro evaluaciones que se realizaron en los grupos de primero que participan en el proyecto, durante el año escolar, permitiendo a los maestros titulares llevar un seguimiento de sus alumnos e informar a los padres del proceso conceptual de sus hijos.

Los resultados de mayo fueron entregados a los padres de familia durante el mes de junio con una explicación de los mismos, lo que implicó capacitarlos en los momentos conceptuales por los que los

niños pasan para construir la lengua escrita y concientizarlos por ende del papel determinante que juega la familia como propiciadora de prácticas sociales de lectura y escritura. Al iniciarse la presente investigación se les entregó un instructivo cuyo contenido expuse en el primer capítulo, pero además la entrevista que relicé con cada uno de ellos me arrojó elementos significativos, lo cual me impulsó a realizar un cambio en dicho documento, según expondré a continuación:

En el primer instructivo (ver anexo 2), se encuentran variadas actividades que se podrían realizar en casa, algunas de ellas son muy cotidianas, en el sentido de que los padres involucren al niño en prácticas sociales de lectura en base a letreros en la calle, cartas a familiares, envolturas de paquetes etc. Asimismo existen otras actividades más escolarizadas, en las cuales los padres realizan análisis de nombres propios, como etiquetar el nombre de las cosas y realizar lectura de cuentos.

Algunos de los padres de familia que pusieron en práctica dicho instructivo, argumentaron que lo hicieron esporádicamente, en virtud de que no lo aplicaron como una práctica cotidiana, sino como tarea escolar que se realiza en momentos en que se tiene tiempo, además eran tan variadas que lo hacían cuando se acordaban. Existieron tres casos, en los cuales erróneamente se pensó que la actividad consistía en poner al niño a copiar el instructivo, con dibujitos y letreros.

Lo anterior nos revela muchas cosas: en primer término, que influir en el contexto familiar no se realiza de un día para otro, sino

que se requiere de una capacitación continua en la cual se sensibilice a los padres de estimular al niño a escribir como pueda, de la misma manera como se estimula al niño a hablar, para ir rompiendo con el mito según el cual, la lengua escrita es sólo un instrumento que se aprende en la escuela y al que todos podemos propiciar su enseñanza.

En segundo lugar las actividades tan variadas no permitieron a los padres tener tiempo para ello, por lo que me pareció necesario ser más puntual en el instructivo, a fin de incidir en la cotidianidad familiar, en una sólo actividad que tuviera una sistematización, para poder llevar a cabo una práctica social de lectura que con el tiempo se convierta en un espacio rutinario, en que tanto los padres como los niños lo disfruten.

Por lo tanto, en el instructivo que formulé (ver anexo 3) se incluyen una serie de secuencias de cuentos, en las cuales los padres de familia intervienen como narradores con sus hijos, para llevar un orden tanto oral como gráfico (de izquierda a derecha), de la historia, para que en una actividad posterior, los niños recorten y den orden a dichos cuadros, con la finalidad de formar historias que en su etapa final requieren que los padres escriban dichas secuencias. Sin embargo, al armar otros cuentos, los niños escribirán como puedan los diálogos, lo que les permitirá introducirse en la lengua escrita, con la misma oportunidad y métodos utilizados al empezar a hablar y dibujar.

Asimismo, se les pidió a los padres de familia que si tenían oportunidad de comprar cuentos a sus hijos, realizaran una lectura por las noches antes de acostarse, con la finalidad de introducirlos en el interés por la lectura y al mismo tiempo propiciar una instancia de comunicación con sus hijos. Si bien esta última sugerencia es difícil de que se lleve a cabo, en virtud de que no existe una cultura en la compra de cuentos, (porque además de no ser lo acostumbrado, se carece en muchos casos de recursos suficientes para hacerlo) la entrega del instructivo puede convertirse en un sustituto inicial de cuentos elaborados.

¿Por qué elegí el cuento? Mucho se ha dicho respecto a la importancia de la lectura de cuentos en los niños, sin embargo en particular me interesó el argumento que sostiene Bruno Bettelheim en su libro *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, pues nos dice que en su función de terapeuta y educador de niños gravemente perturbados, su principal tarea ha sido en la de restablecer sentido a sus vidas, por lo que el cuento de Hadas es su principal instrumento, ya que "...estas historias hablan a su pequeño yo en formación y estimulan su desarrollo, mientras que, al mismo tiempo liberan al preconscious y al inconsciente de sus pulsiones".<sup>6</sup>

Además podemos complementar el anterior argumento con lo que nos dice Hilda Taba respecto a los niños marginados :

---

<sup>6</sup> BETTELHEIM., *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Editorial Grijalbo, 1977, p. 13.

Los niños y los jóvenes de clase baja son dados a la conducta agresiva e incontrolada, en parte porque están entrenados para ello y en parte por que carecen de oportunidades para desarrollar alternativas para la canalización de la expresión y la asimilación de tales sentimientos.<sup>7</sup>

Establecer una relación entre los dos argumentos, implicaría un análisis que no es la intención del presente trabajo. A pesar de ello es una instancia de reflexión que me permitió esclarecer que el cuento de hadas, tienen implicaciones muy profundas que si bien, no resuelven en su totalidad todas las frustraciones, es una ventana que para muchos ha sido un primer momento de introducción a un mundo mágico, por lo cual me parece oportuno concluir con un relato de Jean Paul Sartre, sobre su experiencia de escuchar leer en voz alta, a temprana edad:

"Ana María me hizo sentar frente a ella, en mi sillita; se inclinó, bajó los párpados, se adormeció. De ese rostro de estatua surgió una voz de yeso. Yo perdí la cabeza: ¿quién contaba a quién? Mi madre se había ausentado: ni una sonrisa, ni un signo de complicidad; yo estaba en el exilio. Y además, no reconocía su lenguaje. ¿De dónde tomaba ella esa seguridad? Después de un momento comprendí: era el libro el que hablaba. Salían frases que me daban miedo, eran verdades ciempiés, que pululaban sílabas y letras, estiraban sus diptongos, hacían vibrar las consonantes dobles, sonoras, nasales, quebradas por pausas y suspiros, ricas en palabras desconocidas, se encantaban de sí mismas y de sus meandros sin ocuparse de mí: a veces desaparecían antes de que hubiera podido comprenderlas; otras veces yo había comprendido de antemano pero ellas continuaban rodando noblemente hacia su fin sin dispensarme ni una coma. Sin duda, ese discurso no me estaba destinado. La historia había endomingado al leñador, la leñadora y sus hijas, el hada, todos esos personajes menudos, nuestros semejantes, habían asumido majestad; se hablaba de sus harapos con magnificencia, las palabras impraegnaban a las

---

<sup>7</sup> TABA, H. "Aprendizaje Social y cultural", *Teorías del aprendizaje*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, p. 73.



cosas transformando las acciones en ritos y los acontecimientos en ceremonias".<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Originalmente publicado en París, Gallimard, 1964, p. 41. Citado por FERREIRO. E., "La formación del lector", Revista EDUCAR, año 1, número 2, marzo/abril/mayo 1993, p. 38. La cita en español contiene un error. Dice al principio: "Ana María *no* me hizo sentar..."; el "no" no está en el original francés y distorsiona el sentido del texto.

## CONCLUSIONES

Las conclusiones que puedo extraer del presente trabajo de investigación, las distribuiré de la siguiente manera: en primer término, la influencia del contexto familiar en la construcción de la lengua escrita, en segundo lugar el papel que ha jugado el proyecto PALEM en tomar en cuenta el contexto y por lo tanto su trascendencia en la alfabetización, por último expondré la estrategia de capacitación para padres que propongo en el presente trabajo a manera de "consideraciones", en virtud de que no es un documento concluído, sino un inicio al estudio de la influencia del contexto extraescolar en el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño.

### *a) El contexto familiar en la construcción de la lengua escrita*

La influencia del contexto social, es factor determinante en las posibilidades con que cuenta el sujeto para desarrollar su vida escolar de manera óptima, éste tipo de conclusiones se han llevado a cabo en teorías sociológicas como la escuela de Bourdieu, en la cual

se ha argumentado que existe un capital cultural que se desarrolla en diferentes contextos sociales y que garantiza a los grupos económicamente favorecidos, un bagaje cultural que se gesta en la familia antes de ingresar a la escuela, que permite a sus descendientes construir con mayor facilidad los contenidos escolares.

Con relación a nuestro punto de análisis que es el de aprender a leer y escribir, dichas teorías han sido comprobadas en las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro, en las cuales se evidencian las variadas oportunidades que tienen los niños para llegar a construir con éxito la lengua escrita, dependiendo a la clase social a la que pertenecen.

De tal manera que me interesó indagar sobre la influencia cultural de cada una de las familias, entendiéndose esa manera de concebir las realidades como el resultado de sus condiciones de vida que es el elemento inmediato que tiene el sujeto para definir sus conceptos sobre su función en la familia y en consecuencia la importancia que asume a esta función. En este sentido existe dos relaciones: una cuantitativa referente al tiempo que cuenta en estar en casa (ver Gráfica N° 8), como la cualitativa que está directamente relacionada con el nivel de comunicación con sus hijos (ver Gráfica N° 9). En este sentido, este trabajo me permitió evidenciar que no existe una relación directa entre ambas variables, en virtud de que a pesar de existir una presencia constante en casa de la madre en 30 familias, sólo en 11 de ellas pude detectar un nivel 3 de comunicación, (máximo nivel de comunicación de acuerdo a la categorización que

realicé) y las 12 restantes, pertenecen a familias en donde tanto él, como ella realizan un trabajo fuera del hogar.

En cuanto definir el sexo de la muestra estudiada (ver Gráfica N° 1), es con la finalidad de buscar en este medio si al ser padres jóvenes, en virtud de que sus hijos candidatos a ingresar a 1° grado en su mayoría ocupan el 1° y 2° lugar en la familia (ver Gráfica N° 4), tienen la intención de romper con la herencia educativa que define el papel del hombre fuera de las labores del hogar; me aboqué a indagar si sus hijas/os tienen destinadas algunas tareas domésticas en casa, (ver Gráfica N° 5) y el resultado fué que de las/os 40 niñas/os, que tienen esas actividades sólo el 48.1% son niños y el 81.8% son niñas, lo que nos evidencia que se sigue educando en su mayoría con los mismos patrones culturales.

Las actividades que destinan su tiempo los fines de semana (ver Gráfica N° 10-A) son un elemento significativo que muestran la cotidianeidad de una familia, por lo que me pareció importante indagar en este aspecto, arrojándome los siguientes resultados: de las 60 familias, 45 salen de casa y sólo 15 del total se quedan en el hogar, de tal manera que muestra una necesidad por salir de casa, asimismo las familias que se encuentran en el primer caso: 26 lo destinan a visitar a sus familiares, 11 van al parque ó a la unidad deportiva, 6 al campo y 2 realizan actividades bíblicas (ver Gráfica N° 10-B).

Lo que me pareció más significativo de los anteriores datos, es que la mayoría van de visita con familiares, lo que supone un

acercamiento a los suyos, permitiendo mayores lazos afectivos, más sin embargo, nó es ésta la intención real, sino el no afectar la economía familiar y al mismo tiempo es el único espacio de la semana laboral que se tiene para visitarlos, asimismo, ir al parque o a la unidad deportiva tiene la misma razón económica.

Cuando establecí relaciones entre este contexto familiar con el proceso de construcción de la lengua escrita por parte de los niños, rescate de la muestra de 60 niños, dos criterios de selección: por una parte los alumnos que existió un avance significativo en el proceso conceptual de la lengua escrita en periodo vacacional y los infantes que a pesar de tener sesiones escolares durante septiembre y octubre, no avanzaron en su proceso. En ambos casos, expuse las variables del contexto familiar de cada uno de ellos que me permitió establecer relaciones y evidenciar que este contexto extraescolar es determinante en este aprendizaje (ver Cuadros N° 3 y N° 4).

Lo más significativo de los Cuadros 3 y 4 es constatar que las variables que se manifiestan estables en éstos dos criterios de selección, se refieren a la "lectura en casa" y "aplicación del instructivo en periodo vacacional", en virtud de que los 10 niños en que existió un avance significativo en periodo vacacional, sólo en un caso no existió lectura en casa, ni aplicación del instructivo, más sin embargo existe una experiencia en el nivel preescolar de 3 años. Asimismo hay otro caso en el cual no existe lectura en casa, pero a pesar de ésto aplicaron el instructivo para vacaciones, además es el menor de 11 hermanos mayores que él, por lo que pudo existir

una influencia de apoyo familiar, a pesar de que sólo tiene la experiencia de 1 año en preescolar.

En los casos en que no existió un avance en los niños, existe la constante de que "no hay lectura en casa ", ni se aplicó el instructivo, además existen influencias familiares poco propiciadoras, en virtud de que de los 9 alumnos en este caso, 6 de ellos existe en los padres una concepción de que su función está en relación de darles los recursos necesarios de subsistencia, lo que evidencía una situación económica poco favorable, manifestando en la realidad lo que Bourdieu dijo : "la escuela favorece a los favorecidos y desfavorece a a los desfavorecidos".

De tal manera que no todos los niños que ingresan a primer grado de primaria, parten de las mismas oportunidades de aprender, en virtud de que su punto de salida no es el mismo y aún antes de nacer, cuando se encuentra en el claustro materno, existen factores nutricionales y ambientales que lo diferencian.

La anterior investigación tuvo como consecuencia, concebir este aprendizaje como un proceso que se origina desde antes de ingresar el niño a la escuela, asimismo echa abajo teorías empiristas, que concebían que para aprender a leer y escribir se necesitaba un estado "maduro en el niño", el cual consistía en habilidades sensoriomotrices, como la coordinación motriz fina, coordinación ojo-mano, reduciéndolo al aprendizaje de una técnica.

Por otra parte, los estudios de Fereiro y sus colaboradores, no sólo comprobaron estas teorías sociológicas, sino que fueron más allá y permitieron descubrir las hipótesis que realizan los niños de este objeto de conocimiento, reveló además que se trata de una evolución conceptual, en la que el sujeto pasa de un nivel a otro, necesario para lograr comprender las hipótesis alfabéticas de nuestro sistema de escritura. A éstas hipótesis previas las llamó momentos conceptuales, cuyo desarrollo dependerá de las posibilidades que el medio le de para construirlas.

Sus aportaciones no se quedaron en el tintero, sino que tuvieron implicaciones pedagógicas, que cristalizaron en propuestas que se llevaron a cabo con éxito en un primer momento, con niños con dificultades de aprendizaje.

*b) El papel del proyecto PALEM y su trascendencia en la alfabetización.*

Este Proyecto se fundamenta en una estrategia de trabajo en base a los momentos conceptuales de los niños, estas alternativas han propiciado en los maestros que las conocen, partir de lo que sus alumnos saben respetando su proceso y han permitido a los niños expresarse libremente.

Esta metodología cambia totalmente los criterios tradicionales sobre la importancia de que los niños realicen escrituras simétricas, que consiste en realizar planas en su cuaderno como actividad

primordial en este grado escolar. Asimismo, la lectura no se reduce a un decifrado, sino a la intención de encontrar sentido a la lectura.

Los programas actuales de la reforma educativa, fueron elaborados por el mismo equipo que realizó dichas propuestas. Sin embargo, sólo retoman algunas actividades sin proponer una evaluación diagnóstica que permita evidenciar los momentos conceptuales, a diferencia de las propuestas que se llevan a cabo en el proyecto. Lo anterior me hace inferir que, los maestros que conocen este tipo de evaluación de Paley, serán los que asumirán un papel de multiplicador, en virtud de que este tipo de metodología en base a evaluaciones diagnósticas, es una capacitación que no se logra tan fácilmente, ya que requiere de un seguimiento que permita a los maestros ir observando en las escrituras de los niños sus hipótesis y en consecuencia rescatar las actividades pertinentes a esos momentos conceptuales.

En este sentido, estoy convencida de que los cambios metodológicos en el aula, sólo se logran con una capacitación que lleve un seguimiento de la práctica docente del maestro, la cual propicie una observación constante del proceso del niño y reflexiones sobre el mismo y permita una elaboración de estrategias metodológicas acordes al contexto social de su grupo, por lo cual los cambios en los programas oficiales no resuelven el problema central de la educación en nuestro país.



## *Consideraciones*

### *c) Propuesta de capacitación para padres de familia*

En este apartado, incluiré mis conclusiones acerca de la estrategia que propongo se lleve a cabo, la cual está elaborada conforme a la investigación realizada en un contexto social determinado, que no puede ser generalizado en todos los medios educativos; sin embargo, como lo mencioné en el último capítulo, sus resultados fueron óptimos y además el presente trabajo podría ser una primera instancia de reflexión sobre la desigualdad de oportunidades que existe en los niños desde el primer grado de educación primaria.

Involucrar a los padres de familia en el conocimiento de los momentos conceptuales, nos permite ganar espacios de estimulación en los niños sobre la lengua escrita, siendo sus padres los agentes principales de su desarrollo afectivo. De tal forma que de la misma manera como estimularon a su hijo a hablar, a dibujar, a caminar, justamente lo estimulen a escribir, a leer, y a expresarse libremente, coadyuvando a que el niño desde pequeño comprenda que la lengua escrita se utiliza no sólo en el contexto escolar, sino en su ámbito más inmediato que es la familia.

Fomentar el gusto de los niños por la lectura y la escritura, es interés de todos los maestros; por lo tanto, una estrategia como la que propongo, en la cual participen todos los profesores de la escuela, es una instancia que permite (cuando laboren en ese grado escolar), conocer el proceso conceptual de los niños y se

compromenten en ir observando esas manifestaciones, tanto como profesores, como padres de sus hijos.

Los niños que ingresan a primer grado escolar con un trabajo previo en la familia llegan a la escuela con el interés de aprender a entender esos signos impresos, que con los cuales han jugado en casa y han despertado sus fantasías literarias, esta estimulación extraescolar sumada a una metodología por parte del maestro acorde al proceso conceptual de los niños, va generando en el interior de los menores, la necesidad de utilizar este objeto de conocimiento como un instrumento de expresión en sus vidas.

Por lo tanto, sólo cuando la escuela diseña estrategias extraescolares por medio de las cuales se propician mayores oportunidades para los menores que pertenecen a las clases marginadas de la sociedad, daremos respuesta a la interrogante planteada por Kohl: *¿Qué poder pequeño podemos usar para trabajar con otros para cambiar la sociedad?*

## BIBLIOGRAFIA

### 1. Directa

BETTELHEIM, BRUNO. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Editorial Grijalbo, 1977.

FERREIRO E. *Análisis de Perturbaciones en la adquisición de la lecto-escritura*, Fascículo 2, S.E.P., Educación Especial.

FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. *Introducción de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI, 2ª ed., 1980.

FERREIRO, E. y PALACIOS, M. *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura*. O.E.A., Dirección de Educación Especial, México, 1979.

FERREIRO, E. "La lengua escrita en contextos escolares", *El lenguaje en la escuela*, ANTOLOGIA U.P.N., México.

- FERREIRO, E. "La formación del lector", *Revista Educar*, Año 1, Número 2, mayo 1993.
- GUEVARA N., "Educación: la catástrofe silenciosa", *La Jornada*, 23 de mayo de 1992.
- GIROUX, H. *Teoría y Resistencia en la Educación*. México, Siglo Veintiuno, 1992.
- LEAL, FERNANDO. Ponencia para la mesa redonda "Reflexiones neuropsicológicas, lingüísticas y educativas en torno a la comprensión de textos". Feria Internacional del Libro, C.I.E., Universidad de Guadalajara, Noviembre 1991.
- Nueva Enciclopedia Temática*, Tomo 6. México, Editorial Richards, 1980.
- PIAGET, JEAN. *La epistemología genética*. Barcelona, Ed. A. Redondo, 1970.
- PIAGET, JEAN & INHELDER, BÄRBEL. *La psicología del niño*. Madrid, Ed. Morata, 1969.
- POTTIER, BERNARD (ed.) *El lenguaje*. Bilbao, Ed. Mensajero, s/f.

RUIZ DEL CASTILLO, A. *Crisis Educación y Poder en México*. México, Editorial Plaza y Valdez, 1991.

SAFA, P. "Como se forman los niños populares", *Problemas de educación y sociedad en México*, ANTOLOGIA U.P.N., México.

SMITH, F. *Comprensión de la Lectura*. México, Editorial Trillas, 1990.

S.E.P. *Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito del niño preescolar*. Educación Peescolar.

## **2. Indirecta**

BETTELHEIM, B. *Aprender a leer*. México, Editorial Grijalbo, 1990.

CATALDO, Ch. *Aprendiendo a ser padres*. Madrid, Editorial Visor, 1991.

CAMARERO, C. *Sexualidad en la escuela. Manual de Educadoras/es*. Barcelona, ediciones de les dones Sal, 2ª ed., 1985.

- DELVAL, J. "Aprendizaje y Desarrollo". *Teorías del aprendizaje*, ANTOLOGIA U.P.N., pp. 38-49.
- EDWARDS, V. "La construcción de la categoría sujetos", *Una propuesta pedagógica para la Enseñanza de Ciencias Naturales*, ANTOLOGIA U.P.N., pp. 202-207.
- FERREIRO, E. *Los hijos del analfabetismo*. Bogotá, Siglo XXI, 1989.
- FOLEY. *Cómo enseñar a leer en escuelas elementales. Técnicas provechosas*. México, Editorial Americana, 1980.
- GELB, I. "La escritura como un sistema de signos". *La matemática en la escuela*, ANTOLOGIA U.P.N., pp. 3-22.
- KOSIK, K. "El mundo de la pseudoconcreción", *La sociedad y el trabajo en la Práctica docente*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, pp. 13-20.
- LOREDO. J. "Proyecto de Investigación orientación para su elaboración", *Técnicas y Recursos de Investigación V*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, pp. 263-273.
- N. BROWNE, P. y FRANCE, P. *Hacia una educación infantil no sexista*. Madrid, Editorial Morata, 1988.

- OLMEDO, J. "La evaluación educativa", *Evaluación en la práctica docente*, ANTOLOGIA U.P.N., 1987, pp. 169-178.
- PHILLIPS, Jr., JOHN. "Introducción a los conceptos básicos de Piaget", *La matemática en la escuela*, ANTOLOGIA U.P.N., pp. 225-243.
- ROGER, F. "Entrevistas", *Técnicas y Recursos de Investigación*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, pp. 75-87.
- SALOMON, M. "Panorama de las Principales Corrientes de Interpretación de la Educación Social", *Pensamiento y Educación I*, ANTOLOGIA U.P.N., México, 1987, pp. 58-77.
- S.E.P., ANTOLOGIA U.P.N., *Redacción e Investigación Documental I, Sistema de Educación a Distancia*.
- S.E.P., *Propuesta para el Aprendizaje de la lengua escrita*. Dirección de Educación Especial. *Guía de Evaluación*.
- S.E.P., *Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua escrita*. Dirección de Educación Especial, Marco teórico.
- S.E.P., *El Hombre el medio y la escritura*, ANTOLOGIA Módulo 3, Proyecto PALEM, Dirección de Educación Primaria.
- O.S.E.J., *Práctica Docente*. ANTOLOGIA, Módulo 5, Proyecto PALEM, Dirección de Educación Primaria.

## **ANEXOS**



# I

## INSTRUCTIVO

Este instructivo fue realizado por un equipo de Educación Especial con el fin de tener un apoyo en el contexto familiar.

Frente a anuncios de la calle pregunta: '¿Qué crees que diga allí? ¿Cómo lo sabes? ¿Por qué crees que dice así?.'



132

Escriba los nombres de las personas que viven en su casa. Muestre a su hijo cual es el papel donde escribió su nombre y lea señalando con el dedo. Revuélvalos y pida que cada quien encuentre el suyo.'



133

Juegue con su hijo a poner  
letras a los objetos. Pregunte  
al niño de que manera se  
podrían nombrar varios obje-  
tos que son iguales con una  
sola palabra.



En diferentes ocasiones lea a  
su hijo cartas, telegramas,  
revistas, recetas, volantes,  
etc., con el fin de que se familiarice con los distintos tipos de  
lenguaje que corresponden a  
cada uno de los textos.



Muéstrele una caja de leche  
comercial y pregunte: ¿Qué  
veces que diga aquí? Una vez  
que le haya dado la respuesta  
diga lo que dice el envase.



Haga un dibujo e indique a su hijo que escriba el nombre del objeto dibujado.



Pídale que escriba su nombre.



## **II**

### **INSTRUCTIVO**

Este instructivo es el resultado del presente estudio.

I N T R U C T I V O    P A R A    P A D R E S :

- MUESTRELE LAS SECUENCIAS DE EL CUENTO
- PREGUNTELE ¿ Qué crees que sucedió ?
- ENTRE USTED Y SU HIJO PLATIQUEN EL CUENTO
- PIDALE A SU HIJO RECORTE CADA CUADRO, PARA ORDENARLO POSTERIORMENTE
- PEGUELO EN HOJAS, DE MANERA QUE CONSTRUYAN EL CUENTO
- ESCRIBA USTED FRENTE A SU HIJO (DEBAJO DE CADA CUADRO) EL DIALOGO DEL CUENTO.
- PUEDE ELABORAR CON SU HIJO VARIOS CUENTOS CON LAS SECUENCIAS.
- EN SEPTIEMBRE PRESENTELE A LA MAESTRA LOS CUENTOS ELABORADOS POR USTED Y SU HIJO.

R E C O M E N D A C I O N E S :

Recuerde que esta actividad tiene la finalidad de que su hijo se inicie en el gusto por la lectura, por lo tanto elaborelo en un momento del día agradable, como puede ser un domingo por la tarde o cualquier día de vacaciones que se encuentre tranquila.

Por favor, no lo realice apresuradamente unos días antes de entrar a la escuela porque sería perjudicial para su hijo.

Por las tardes o antes de dormir léale un cuento, se dará cuenta el gusto que les causa a los niños esta actividad, si es posible léaselo pausadamente y despues pídale que le diga que fué lo que más le gusto.

! LE DESEAMOS SUERTE EN ESTA ACTIVIDAD DE VACACIONES !

ATENFAMENTE

LA DIRECCION DE LA ESCUELA.

Le grand-mère



3

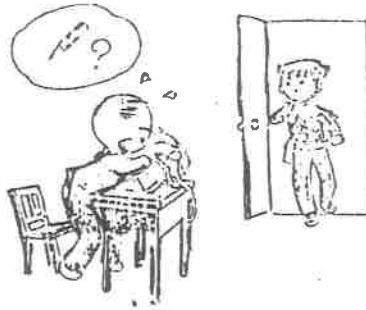
4

5

6



1



2



3



4

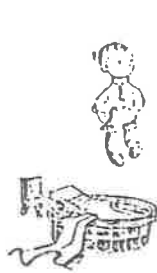


5



6





1

2

3



4

5

6



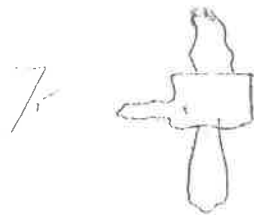
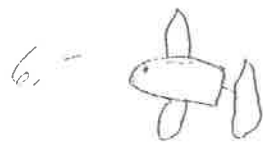
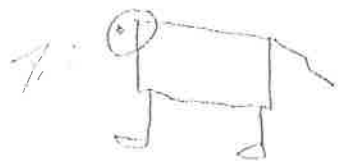
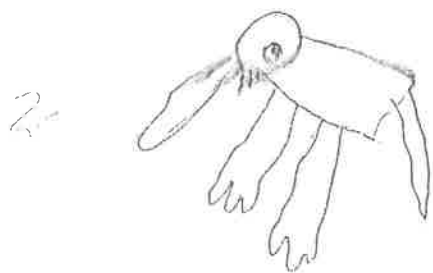
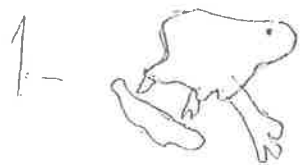
7

8

### **III**

## **EJEMPLOS DE ESCRITURA INFANTIL**

RCLD  
OLbD  
OLD  
POLb  
OLOLD  
PODL  
PLOB



RANA ELEFANTE

ORMIGA

PERO

GOLODINA

PES

PAGARO