

318523 3
9/1



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PEDAGOGIA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**"COMPARACION DEL METODO ECLECTICO DEL
LICEO ALBERT EINSTEIN CON EL METODO DEL
CURRICULUM CON ORIENTACION COGNOSCITIVA
HIGH SCOPE, PARA LLEGAR A COMPRENDER
LA LECTO - ESCRITURA "**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

SOCORRO PEREZ JUAREZ

ASESOR DE TESIS:
LIC. TERESITA INCLAN RUBIO

MEXICO, D. F.

1997

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**A tí Juan
Por haberme enseñado el
sentido de la vida.**

**A mis Padres y a Bertha
Por el cariño y apoyo que siempre
me han brindado.**

**A tí Mario
Que sin saberlo fuiste
una motivación muy importante
para la realización de esta tesis.**

**A tí Teresita
Por haber creído en mí.**

**Y a Todas aquellas Personas
que colaboraron desinteresadamente
al desarrollo de este trabajo.**

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I METODOLOGÍA	5
CAPÍTULO II DESARROLLO DEL NIÑO	12
2.1 Características de las etapas del desarrollo en el niño	13
2.2 El desarrollo del niño según Piaget	16
2.3 Cuadro comparativo sobre la teoría de Piaget	47
2.4 El desarrollo del niño según Wallon	53
2.5 El juego en Wallon	66
2.6 Cuadro comparativo sobre la teoría de Vigotsky	74
2.7 El desarrollo del niño según Vigotsky	87
2.8 Cuadro comparativo sobre la teoría de Vigotsky	101

CAPÍTULO III	DESARROLLO DEL LENGUAJE	105
3.1	El desarrollo del lenguaje según Chomsky	106
3.2	Cuadro comparativo sobre la teoría de Chomsky	113
3.3	El desarrollo del lenguaje según Saussure	116
3.4	Cuadro comparativo sobre la teoría de Saussure	133
3.5	El desarrollo del lenguaje según Emilia Ferreiro	135
3.6	Investigación realizada en México por Emilia Ferreiro	153
3.7	Cuadro comparativo	165
CAPÍTULO IV	LOS DIFERENTES MÉTODOS	169
4.1	Método para el desarrollo del lenguaje en el Curriculum con Orientación Cognoscitiva	170
4.2	Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein	183

	Página
CAPÍTULO V CONCLUSIONES	188
CAPÍTULO VI PROPUESTA PEDAGÓGICA	199
6.1 Taller de lecto-escritura	200
6.2 Taller de psicomotricidad	223
BIBLIOGRAFÍA	229

INTRODUCCIÓN

El interés por desarrollar este tema de tesis fue que, debido a mi relación con el medio escolar y la inquietud de conocer nuevos métodos de enseñanza me llevaron a desarrollar esta investigación. A continuación se explicarán brevemente las características y el por qué del desarrollo de ésta.

Hace más de 15 años que el Liceo Albert Einstein nació. Desde sus inicios esta escuela se ha definido eminentemente como tradicionalista, sobre todo en el nivel preescolar, en donde básicamente estaban interesados en proveer un ambiente educativo que apoyara el desarrollo de los niños y que al término de éste salieran dominando la lecto-escritura, sin importar la madurez del niño. Pero el interés por la búsqueda de un programa más actual, en términos de desarrollo, fue una constante a lo largo de este tiempo y, por consiguiente, nos llevó a la búsqueda de un programa moderno y actualizado, y es así como se presentó la propuesta de implementar el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope, no porque el Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein fuera pasado de moda, sino para seguir a la vanguardia a nivel educativo y, sobre todo, para ofrecerle al niño un programa de calidad, es decir, un método activo en donde se creó firmemente que los niños pequeños aprenden y se desarrollan a través de la experiencia directa con los objetos, las personas y los eventos.

Para nosotros fue aún más interesante saber que los niños iban a tener acceso al aprendizaje activo, y que también accederían a un conjunto de experiencias clave para su desarrollo, en donde cada experiencia clave está dividida en los rubros de: representación creativa, lenguaje y alfabetización; iniciativa, relaciones sociales, movimiento, música, clasificación, seriación, número, espacio y tiempo. Estas experiencias clave van a constituir la parte medular del Currículum con Orientación Cognoscitiva High Scope.

Va a ser necesario cambiar toda la estructura, es decir, ya no tener al niño en el tradicional salón de clases en donde existen bancas, un escritorio y un pizarrón y, sobre todo, un profesor que decide, planea y proyecta las actividades que los niños desarrollan. Ahora se necesita: un ambiente de aprendizaje organizado en áreas de trabajo, con una diversidad de materiales que se tienen que incorporar y exhibir con una sola idea clara y precisa: motivar al niño para que trabaje con ellos, posibilitando así el manejo de su autonomía. También es importante organizar diariamente un programa de actividades para que el niño tenga la oportunidad de llevarlas a cabo y hacer un recuento de ellas.

Para todo esto, también es importante que este aprendizaje activo se realice con la participación de un adulto que lo apoye y lo promueva. Por ello, la interacción que el adulto establece con los niños es esencial; el adulto va a compartir el control con los niños, se centra en sus fortalezas, establece relaciones auténticas, se compromete a apoyar el juego del niño y adopta un acercamiento de solución de problemas

ante un conflicto de tipo social. Por último, el aprendizaje activo va a necesitar también de una constante actitud de observación y evaluación: las anécdotas que el maestro recoge de las experiencias de los niños, se evalúan para aprender acerca de sus intereses, necesidades y niveles de desarrollo, y se vinculan a la planeación de la enseñanza al analizarlas conjuntamente con el equipo de trabajo y, por supuesto, esto no sería posible si no existiera una estrecha vinculación con los padres de familia, ya que en el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope ellos también son importantes. En resumen, podemos decir que el aprendizaje activo no es únicamente para los niños; también los adultos se benefician de él.

Todo lo anterior no ha sido un proceso fácil, ya que el maestro ha tenido a lo largo de este tiempo una conciencia de cambio y, sobre todo, ha sido un trabajo complicado que ha tomado tiempo y requirió de un complejo sistema de apoyo para los maestros.

Por otra parte, también se tenía que tomar en cuenta que la exigencia de los padres de familia era definitiva en cuanto a que los niños salieran de preprimaria con el dominio de la lecto-escritura. Dichas exigencias tenían que ser cubiertas a cualquier costo.

Contando con un ambiente alfabetizado tan amplio como el que posee el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope, se tiene la ventaja de que el niño, mientras más apoyo tenga y disponga de tiempo suficiente para fortalecer la lecto-escritura, logrará un mejor rendimiento y alcanzará más rápidamente los objetivos previstos.

En resumen: será un proceso en el que los resultados se verán reflejados a largo plazo. Es por esto que también se requiere de una evaluación bimestral para verificar que los objetivos se estén cubriendo.

CAPÍTULO I

METODOLOGÍA

Problema

Comparar la eficiencia de los métodos: Curriculum de Orientación Cognoscitiva High Scope y el Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein, a nivel preescolar, para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Objetivo General

Identificar si por medio del Curriculum de Orientación Cognoscitiva High Scope, enfocado al aprendizaje de la lecto-escritura a nivel preescolar, se logran mejores resultados que por medio del Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein.

Variables

Niño - Dependiente
Lecto-escritura - Dependiente
Método-Independiente

Objetivos Específicos

- Explicar las etapas del niño preescolar, en sus cuatro fases: afectiva, emocional, cognoscitiva y psicomotriz.

- Analizar las teorías del aprendizaje de la lecto-escritura a partir de Saussure, Chomsky y Emilia Ferreiro.
- Explicar el Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein para llegar al aprendizaje de la lecto-escritura.
- Explicar el Método del Curriculum de Orientación Cognoscitiva High Scope para llegar al aprendizaje de la lecto-escritura.

Hipótesis

A mayor conocimiento del proceso de desarrollo del niño, mejor elección para la aplicación de uno de estos dos métodos.

Existen diferencias significativas entre el Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein y el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope para llegar al aprendizaje de la lecto-escritura.

Justificación

Este trabajo pretende realizar un análisis del Método de Enseñanza Ecléctico del Liceo Albert Einstein para el aprendizaje de la lecto-escritura y del Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope, para ver cuál de estos dos sistemas van de acuerdo a las necesidades de los niños y a las características de la escuela.

Actualmente a un gran porcentaje de niños se les dificulta el aprendizaje de la lecto-escritura. Esto puede deberse a diversas causas: sus características individuales, la herencia, la organización espacial y temporal, etc. También pueden intervenir factores externos como el medio ambiente escolar y familiar, la metodología de enseñanza, etc. Es por esto que en Liceo Albert Einstein que es un colegio eminentemente tradicionalista, se pretende demostrar que el método que están utilizando para el aprendizaje de la lecto-escritura es un método que no está llevando al niño de preescolar a la comprensión clara de la lecto-escritura, por lo cual se propuso a esta escuela implementar el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope, que ofrece experiencias directas cercanas a su realidad y a su nivel de desarrollo y madurez. De esta manera, se permite que los niños consoliden la función simbólica y la estructuración progresiva de las operaciones lógico-matemáticas y espacio-temporales.

Esto los llevará a establecer las bases para el aprendizaje posterior de la lecto-escritura y las matemáticas. Pero este trabajo se basará específicamente en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Esquema de Trabajo

CAPÍTULO II.-

Se estudiará al niño en sus diferentes áreas, como son: la cognoscitiva, social, afectiva y psicomotora. Se analizará su

desarrollo y se tomarán como base las teorías de Piaget, Vigotsky y Wallon. Piaget nos habla del conocimiento científico y presenta una adaptación biológica que se divide en dos aspectos, que son: la acomodación y la asimilación, para llegar a la adaptación. Para Piaget el desarrollo se da en diversos estadios que son: el sensorio-motor, el de las operaciones concretas, el preoperacional, el de las operaciones formales, etc. Por lo que respecta a la teoría de Wallon, se divide en tres áreas: fisiológicas, psicológicas y social, destacando la importancia de los factores sociales y ambientales; siendo por ello el niño y su ambiente inseparables. Existe una continuidad en donde para Wallon el niño es una personalidad en desarrollo, que en cada etapa se caracteriza por una actividad preponderante. Para él las crisis evolutivas son verdaderas reestructuraciones de la conducta infantil. Por último, en lo que respecta a los conceptos que Vigotsky maneja sobre el desarrollo del niño, se explicará la teoría histórico-cultural en la que se debe distinguir entre los procesos psicológicos inferiores y superiores. Para Vigotsky, el desarrollo infantil se basa en que el desarrollo cognoscitivo no es un proceso de acumulación gradual, sino un proceso dialéctico con períodos de estancamiento, regresión y por último, la interiorización.

CAPÍTULO III.-

Con lo que respecta al aprendizaje de la lecto-escritura, en esta área se profundizará en la teoría de Saussure, Chomsky y Emilia

Ferreiro. Se iniciará con Saussure, ya que a partir de él se darán conceptos claves que servirán de base para pasar a diferentes enfoques particulares. También se explicarán los diversos puntos en donde la lengua, para este autor, es un sistema riguroso, y la teoría debe ser un sistema tan riguroso como la lengua. Se examinará básicamente, dentro de su teoría, la crítica de los principios y la de los métodos que caracterizaban a la lingüística de sus tiempos. Se continuará con el estudio de Chomsky en cuanto a su teoría explicativa de la competencia, y de usarla como base para la construcción de una explicación en la actuación. Es decir, la teoría de la competencia no es otra cosa que la teoría de la gramática. Y por último, se tratará al tercer autor para situarnos en Latinoamérica con Emilia Ferreiro. Se verá cómo es que para ella el método no es lo importante, sino cómo se da el aprendizaje de la lecto-escritura para cada individuo de acuerdo a sus propias características .

CAPÍTULO IV.-

Para hablar de estos dos métodos, se describirá el Método Ecléctico del Liceo Albert Einstein; se expondrá cómo el Liceo ha ido conformando el método según sus necesidades, desde su fundación en 1981 hasta nuestros días en el nivel preescolar. También se explicará el método del Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope y se detallará, basándose en la teoría de Piaget, cómo por medio de las experiencias clave el niño va

desarrollando el lenguaje, para poder llegar más tarde a la edad de 7 años, al aprendizaje de la lecto-escritura.

CAPÍTULO II

DESARROLLO DEL NIÑO

2.1 CARACTERÍSTICAS DE LAS ÁREAS DEL NIÑO

- Psicomotriz
- Cognoscitiva
- Afectiva, y
- Social

La segunda infancia comprende de los 3 a los 7 años de la vida de un niño y se caracteriza por un gran despliegue de energía y una continua actividad, y es en esta etapa en donde se da fundamentalmente un proceso de crecimiento y aprendizaje en todas las áreas de desarrollo: psicomotriz, cognoscitiva, afectiva y social.

Algunas de las características principales de estas áreas son las siguientes:

Área psicomotriz.- En la segunda infancia el niño ya adquirió movimientos con los que se siente más seguro de sí mismo. Hacia los 5 años, su actividad motriz va a alcanzar su punto más alto, algunas actividades que domina son las de saltar, correr, trepar, etc. y le cuesta gran trabajo permanecer quieto en algún lugar. El niño realiza estas actividades de cambiar de un lado a otro para provocar situaciones que le sirven de aprendizaje. Presenta ya un equilibrio entre sus miembros; hace uso del lado que prefiere de sus extremidades;

aprende a coordinar sus movimientos. Los juegos que realiza al aire libre son siempre un excelente medio para alcanzar la madurez del desarrollo psicomotriz. *"Una vez que el niño ha adquirido una habilidad motriz con la exteriorización de un dominio correcto, su interés se concreta dentro de una misma dirección en el aprendizaje de organismos más complicados".*¹

Área Cognoscitiva.- El niño va a adquirir las primeras funciones del conocimiento cuando observa a las personas que lo rodean y los conocimientos globales en su inicio, ya que el sentido analítico en el conocimiento aparece más tarde. El niño no puede hacer todavía comparaciones entre las diferentes características de los objetos; los reconoce únicamente por una percepción sensorial. Es una etapa egocéntrica en los razonamientos; no duda en ir en contra de los principios de contradicción y causalidad. Percibir requiere de un cierto interés provocado por un estímulo y gracias a estos estímulos se puede enseñar al niño a ver, oír, explorar las cosas y todo cuanto puede serle útil para su desarrollo posterior. De esta forma el conocimiento aprende a distinguir y a responder con sencillez y claridad.

Área afectiva.- El niño aún no tiene el concepto muy claro de afectividad; se interesa por sí mismo; todavía no conoce el peligro de un objeto nocivo o de una situación de riesgo. Es entonces cuando aparece su obstinación por realizar o descubrir algo, y del adulto por impedirlo. Surge la desconfianza hacia personas desconocidas.

1

Aparecen los primeros sentimientos de culpa por lo que hizo mal, más o menos a los cuatro años de edad. El niño va a querer a quien le dé manifestación de afecto. Es en esta etapa cuando aparecen los celos por primera vez; cuando el afecto por un hermano mayor no se sabe manejar, el niño se vuelve agresivo y resentido. El niño necesita mantener un contacto físico como una manifestación de afecto y de cariño; de esto depende que las caricias de la madre sean de vital importancia, no sólo como una manifestación de amor, sino como un verdadero alimento para su afectividad. Su necesidad afectiva va a ir en aumento y posteriormente ésta irá desapareciendo. Es entonces cuando se da una especie de etapa de cooperación, en donde el niño empieza a tener conciencia de las relaciones con los demás en cuanto a personas. Esta es la fase que lleva a la cristalización del yo.

Área social.- El ambiente va a influir poderosamente en el niño. Es en esta área donde el niño, a base de ejemplos, fundamenta su aprendizaje, respuestas, estímulos, significados, el concepto de autoridad, competencia, adquiere los conceptos del bien y del mal social; es así como se van relacionando estos valores y sólo así, de esta manera, se podrá conseguir que el niño tenga una integración en el grupo social y que ésta sea positiva. Además, socializar al niño desde el hogar, debe ser una tarea de los adultos que lo rodean.

También se caracteriza porque el niño manifiesta amor y odio a determinadas personas. Vive un monólogo; una unidad interdependiente de su medio. Presenta una etapa de competencia,

cuya característica esencial es la de poseer la capacidad de advertir la diferencia entre su propia individualidad y la de los demás.

Finalmente, se tomarán como base a dos clásicos -Jean Piaget y Liev Semionovich Vigotsky-, y a un contemporáneo -Wallon-, para detallar aún más las etapas de desarrollo del niño.

2.2 EL DESARROLLO DEL NIÑO SEGÚN PIAGET

JEAN PIAGET, epistemólogo francés que se dedicó desde muy joven al estudio y desarrollo de la inteligencia del niño, ocupa un lugar preponderante dentro de la ciencia psicológica del siglo XX. Sus aportaciones le han valido, hasta estos momentos, ser considerado uno de los clásicos más importantes en esta disciplina. Nos legó la Psicología genética, que en términos generales se encarga de estudiar el origen y el desarrollo de la inteligencia del niño. También nos legó su epistemología, que trata del estudio del conocimiento como una construcción continua, y analiza su evolución desde los niveles más elementales hasta los estadios (o etapas) superiores, llegando finalmente al conocimiento científico.

Una de las características principales de la teoría de Piaget es que considera al niño como un sujeto activo en el proceso de su desenvolvimiento. Para Piaget, desde el instante en que nace el niño, empieza a desarrollar estructuras de conocimiento que se van a ir renovando constantemente, a partir de la experiencia que el éste vaya

desarrollando, y que va a consistir en un equilibrio entre dos mecanismos que son: la asimilación y la acomodación.

La asimilación es una estructura para incorporar la realidad externa a formas debidas a la actividad del sujeto. Nunca puede ser pura porque al incorporarse nuevos elementos en los esquemas anteriores, la inteligencia modifica sin cesar estos últimos, para añadirlos a los nuevos datos.

La acomodación es el proceso de cambios de un esquema existente para poder explicar los elementos nuevos de un objeto o evento.

Concluyendo: la asimilación y la acomodación son procesos complementarios para que el niño transforme las experiencias en un nuevo conocimiento para realizar su adaptación al medio ambiente.

Es entonces cuando el niño empieza a conocer los objetivos e inicia un razonamiento. Se da la reversibilidad; es móvil y abierto, ya que puede adaptar las condiciones variables del medio ambiente.

Se habla también de los esquemas que maneja Piaget. Se refieren a todo aquello que es transportable o generalizable de una situación a la siguiente. Existe una innumerable cantidad de esquemas según los sectores de la actividad; hay más amplios y diferenciados.

También se menciona el egocentrismo como el aspecto central del

pensamiento infantil: *"El egocentrismo es un hecho intelectual"*. (2) Es decir, es la indiferencia del propio punto de vista y del ajeno. El niño no comprende otros puntos de vista.

Para realizar sus estudios de la inteligencia, Piaget divide la secuencia del desarrollo en estadios. Así llama a los períodos por los que pasa el niño en su crecimiento. Los estadios presentan ciertas características, que son:

- La división de los estadios depende de la experiencia anterior del sujeto y no solamente de su maduración y del medio social que pueda acelerarlo o, retardar la aparición de un estadio, e incluso por medio social puede ser que se impida la manifestación de alguno de los estadios. Así, las edades en que se dividen éstos también dependerá de las poblaciones que se vayan a estudiar. Pero lo importante es que un estadio jamás aparecerá antes que o después que otro; siempre llevarán un orden.

- Los estadios están intercalados unos con otros.- Lo que significa que las estructuras construidas en un nivel determinado, forman parte del siguiente nivel. Así, el estadio sensorio-motriz,

forma parte del siguiente estadio que es el de las operaciones concretas.

- Cada estadio requiere de un nivel de preparación y de un nivel de determinación.- El significado de esta característica consiste en que los estadios siguen una secuencia. Por ejemplo: en las operaciones formales el período va de los a los 13 años. De los 14 a los 15 años, será considerado como el nivel de preparación y el nivel de equilibrio que sigue será el estadio de terminación.

Piaget dividió a los períodos o estadios en subestadios, lo cual serviría para darles una estructura definida y un proceso que se puede definir de la siguiente manera:

- Estadio de la inteligencia sensorio-motriz (hasta los dos años).
- Estadio de la inteligencia simbólica o preoperacional (de los 2 hasta los 7 años).
- Estadio de la inteligencia operacional concreta (de los 7-8 años a los 11 años).
- Estadio de la inteligencia operacional formal (a partir de los años con plataforma de equilibrio hacia los 14-15 años). (3)

CARACTERÍSTICAS O DESCRIPCIÓN DE LOS ESTADIOS

Estadio de la Inteligencia Sensorio-Motriz

Va del nacimiento a los dos años. Se empieza a dar el desarrollo psíquico del niño; éste empieza al nacer, al igual que el crecimiento orgánico. Estos factores van a llevar al niño al equilibrio; finalizarán con la formación del adulto. Por lo tanto, el desarrollo es una consecución progresiva del equilibrio, un continuo pasar de un estado de equilibrio menor a un estado más alto. Este período que comienza desde que el niño nace hasta la aparición del lenguaje, es de vital importancia para la evolución psíquica posterior. En este estadio el mundo significa para el niño una experiencia indiferente; no existe para el niño el presente, el espacio, el tiempo, los objetos; pero no es que no sienta: nace con sistemas sensorio-motrices que hacen que reciba: *"sensaciones desde el interior del cuerpo y del ambiente próximo inmediato, a las cuales pudiera ofrecer ciertas respuestas limitadas"*. (4)

Se van a dar subestadios dentro de este mismo estadio, desde el nacimiento hasta el final del mismo. Piaget los dividió de la siguiente manera:

- Los reflejos.
- La organización de las percepciones y hábitos.
- La inteligencia sensorio-motriz.

LOS REFLEJOS.- Este subestadio se presenta al momento del nacimiento, donde la vida mental se ve reducida únicamente al ejercicio de aparatos reflejos, como son las coordinaciones sensoriales y motrices, las cuales son totalmente hereditarias. Además se presentan tendencias intuitivas, como la nutrición: el niño desde que nace succiona el pecho de su madre. Debido a ello y como tiene necesidad de chupar, empieza a discriminar las cosas o los objetos que se lleva a la boca. Piaget menciona que para el recién nacido: *"El mundo es esencialmente una realidad susceptible de ser chupada"*, (5) y también esta realidad después va a tener que ser mirada y escuchada.

Los reflejos manifiestan mucha actividad, lo cual constituye una prueba de la asimilación sensorio-motriz precoz. Los reflejos van a ir mejorando según el niño vaya creciendo.

Durante este primer subestadio, el recién nacido utiliza todos los recursos que tiene y se relaciona con el medio externo para adaptarse a él. El reflejo dará lugar a la constitución de esquemas del primer mes a los cuatro meses y medio. El niño, de tanto ejercitar sus reflejos, va a provocar que éstos se vayan consolidando.

ORGANIZACIÓN DE LAS PERCEPCIONES Y HÁBITOS.- En este subestadio el niño ya se lleva sistemáticamente los objetos a la boca. También gira la cabeza al escuchar algún ruido y sigue un objeto con la cara. Se notará que cuando el niño sonríe, es que está presente también la percepción.

De los tres a los seis meses y medio de edad, el niño coge todo lo que está a su alcance. Se dan las primeras adaptaciones adquiridas y la reacción circular primaria. Piaget define estas reacciones circulares como *"un ejercicio funcional adquirido"*. (6)

INTELIGENCIA PRÁCTICA O SENSORIO MOTRIZ.- Este tercer subestadio es el de la inteligencia práctica o sensorio-motriz, donde -menciona Piaget- la inteligencia va a aparecer antes que se presente el lenguaje, pero esta inteligencia es únicamente práctica, ya que solamente podrá manipular objetos y utilizar las percepciones y movimientos. Es cuando se presentan los esquemas de acción. Estos actos o esquemas de inteligencia se van a construir a partir de que el niño los vaya asimilando y relacionándolos entre sí. Se van a ir coordinando de tal forma, que se van a ir asignando objetivos a las acciones totales, mientras que los demás esquemas van a servir de medios. Esta coordinación va a ser comparable a la del estadio anterior, pero con más movilidad y más flexibilidad. Es así como se va a iniciar la etapa de la inteligencia. El resultado que se obtiene en el momento en que el niño empieza a desarrollar su inteligencia, es el de transformar la representación de las cosas, para cambiarlas por completo, o para intervenir en la posición original que presente el niño con respecto a ellas.

En este subestadio la inteligencia, se dice que la inteligencia va a empezar con un egocentrismo inconsciente e integral, mientras que el desarrollo de la inteligencia sensorio-motriz va a dar como resultado la

construcción de un universo dentro del cual el niño se va a ver ya inmerso como un elemento entre los demás; es un universo donde se está en su propia vida interior, localizada dentro de su propio cuerpo.

Para que se dé este desarrollo intelectual, Piaget menciona que se requieren cuatro procesos que se presentarán dentro de los dos primeros años de vida y que son: la *construcción de las categorías del objeto y del espacio, de la causalidad y, por último, el del tiempo*. Las dos primeras se darán como categorías prácticas y no como cuestiones del pensamiento. Sobre la categoría del espacio y del tiempo, Piaget dice que el lactante no puede percibir ningún objeto, va a conocer y a ver algunos cuadros sensoriales que le son familiares, pero el hecho de que los reconozca, no quiere decir que los pueda fijar o situar en algún lugar de su memoria. Hasta el final del primer año de vida, el niño ya no va a buscar los objetos que se desaparecen; su campo de percepción o de visión, se reconoce como un principio de exteriorización al mundo de fuera.

En lo que se refiere a la categoría del espacio, ésta se presenta debido a la coordinación de sus propios movimientos y es cuando se establece la estrecha relación que existe entre el desarrollo de la inteligencia sensorio-motriz.

Con lo que respecta a la causalidad, que sería otra de las categorías, el niño está inmerso en su egocentrismo. Esta causalidad se va a encontrar relacionada con la propia actividad y será el resultado

empírico de una acción cualquiera que la haya producido. El niño va a utilizar el esquema causal para poder actuar a distancia sobre cualquier cosa. Alrededor del segundo año de vida, el niño va a reconocer las relaciones de la causalidad entre los objetos, es decir, va a establecer objetivos y distinguir las causas.

En lo referente a la afectividad se presenta durante los dos primeros años de vida. Existe una semejanza entre la vida afectiva y la vida intelectual, ya que para Piaget: *"toda conducta supone unos instrumentos o una técnica: los movimientos y la inteligencia. Pero toda conducta implica también unos móviles y unos valores finales"*. (7)

Por lo tanto, los sentimientos, la afectividad y la inteligencia, son inseparables y van a constituir los dos aspectos complementarios de la conducta humana.

Así es como en cada subestadio se van a ir presentando ciertas características que van a ir haciendo que la afectividad se desarrolle, igual que en el primer subestadio de los reflejos se van a dar los primeros impulsos instintivos elementales, como la nutrición, y los primeros reflejos afectivos, que vendrían siendo las emociones primarias. En el segundo estadio de las percepciones y los hábitos, se empiezan a dar los sentimientos elementales o afectos perceptivos, como una modalidad propia, como identificación de lo agradable y desagradable, el placer y el dolor, etc. También se darán los primeros sentimientos de éxito y fracaso.

Todos estos sentimientos, como ya se mencionó anteriormente, son de acción propia; por lo tanto, las relaciones que se dan con los demás a este nivel de afectividad se van a dar como un egocentrismo general.

Es así como se desarrolla la afectividad que jugará un papel importante en el transcurso de los estadios siguientes:

Estadio de la Inteligencia Simbólica Preoperacional o Preconceptual

Este estadio se inicia con la transición de la inteligencia sensorio-motriz a la inteligencia representativa; no se realiza de golpe, sino paulatinamente, mediante transformaciones lentas y sucesivas. Lo más importante es que desde que el niño tiene acceso al pensamiento representativo, empieza a alcanzar un nivel superior. Es necesario que el niño reelabore y pase por los mismos subestadios para que los reconstruya, en lo representativo, el espacio y el objeto, pero la representación que va a empezar será más duradera.

Las características de esta reconstrucción van a dominar la representación simbólica: *"El niño no piensa propiamente hablando, pero visualiza mentalmente lo que evoca"*. (8) El niño guarda en la mente imágenes de cuadros particulares que son las representaciones con imágenes de los objetos que ha visto en el exterior. El mundo se divide en objetos particulares e individuales, en relación con las experiencias personales. Es por esto que en este período en especial

aparece el egocentrismo intelectual. El egocentrismo se da entre los 3 a los 4 años de edad; es el aspecto central del pensamiento infantil y, por lo tanto, no tiene el mismo significado al usual. Comúnmente, sería que todo gire alrededor de él mismo. El egocentrismo, según Piaget: *"es la indiferenciación del propio punto de vista y del ajeno. El egocentrismo es en esencia un fenómeno inconsciente"*. (9) Es decir, lo que el niño piensa y opina es lo único que existe. El punto de vista que tenga otra persona, para él no existe. Ni siquiera intentará comprenderlo.

También en este estadio se presenta la irreversibilidad. Los niños son incapaces de entender que cualquier actividad puede darse en dos sentidos.

Es en este estadio en donde aparecerá el lenguaje. Las conductas se modifican, tanto en el aspecto afectivo como en el intelectual. Gracias al lenguaje, el niño tiene la capacidad de reconstruir las acciones que realiza en el pasado y de prever el futuro mediante la representación verbal; por lo tanto, esta nueva adquisición trae como consecuencia para el desarrollo mental del niño, el intercambiar conversaciones e ideas con los individuos, es decir, es el inicio de la socialización y la aparición del pensamiento, que va a tener como soportes el lenguaje interior y el sistema de los signos. Desde el punto de vista afectivo, se van a desarrollar los sentimientos inter-individuales y la afectividad interna tendrá una organización más equilibrada.

En este estadio se van a dar tres modificaciones que van a afectar a la

conducta: la socialización, el pensamiento y las repercusiones afectivas, de las que ya hacía mención Piaget.

La Socialización

En lo que respecta a la socialización, Piaget menciona que a partir de la aparición del lenguaje, el hecho de que el niño pueda comunicarse con los individuos que lo rodean, va a provocar que se empiece a socializar en el mundo que lo rodea. Este proceso se inicia a partir del año y medio de vida, por medio de la imitación. Sus progresos tienen una conexión con el desarrollo sensorio-motor. Esta imitación de los sonidos lleva una línea y cuando estas acciones se asocian, se van a prolongar hasta llegar a la adquisición del lenguaje; aparecen las palabras, las frases elementales y por último, las frases completas. Hasta que el lenguaje no sea adquirido en la última mitad del segundo año de edad, las relaciones del niño se van a ver limitadas únicamente a la imitación. Se dará también una relación afectiva, pero sin comunicación.

Piaget menciona que hasta que el niño alcance la adquisición del lenguaje, se darán las relaciones sociales fundamentales. Por medio del lenguaje el adulto va a presentar una presión espiritual sobre el niño, donde le van a empezar a imponer los ejemplos a seguir, los modelos que hay que interpretar o copiar, y se éste presentará: *"toda una sumisión inconsciente, intelectual y afectiva debido a la presión espiritual ejercida por el adulto"*. (10)

Todos los intercambios que realiza con el adulto o con los demás niños van a desempeñar un papel decisivo en el desarrollo posterior. Esta relación adulto-niño es de vital importancia. Como menciona Wallon, el adulto deberá de estar muy atento en su manera de transmitir sus conocimientos al niño. Deberá dejar su pensamiento adulto y ponerse los lentes del niño para poder relacionarse con él.

Sólo alrededor de los siete años el niño podrá distinguir y sostener una discusión. Antes, los niños no saben discutir entre sí, y confrontan sus afirmaciones. Cuando el niño trata de dar una explicación de su pensamiento tiene dificultad para hacerlo, por eso se dice que es egocéntrico. Es entonces cuando se presenta el monólogo colectivo, que consiste básicamente -como Piaget lo menciona- en: *"excitarse mutuamente a la acción, más que en intercambiar pensamientos reales"*. (11) En resumen: el lenguaje espontáneo entre niños y el comportamiento en el uso del lenguaje colectivo, van a mostrar sus primeras conductas sociales. Ello tendrá una estrecha relación con la socialización del niño.

Piaget menciona que existe una transición de la inteligencia sensorio-motriz a la inteligencia representativa. Esta transición es importante para dicho autor, ya que cuando ésta se termine, se dará el pensamiento representativo. La representación se puede efectuar en dos sentidos:

- En el sentido amplio que se va a confundir con el pensamiento, es decir, no sólo se va a apoyar en las percepciones y en los movimientos como en la inteligencia sensorio-motriz, sino que, además, se va a apoyar en un sistema de esquemas o conceptos.
- En el sentido estrecho se va a reducir en la imagen mental, es decir, se va a decidir a abocar simbólicamente recuerdos y realidades que en el momento no van a estar presentes.

Desde que la inteligencia se vuelve representativa, a cada objeto va a corresponder progresivamente una imagen (mental) que le permitirá al niño evocar dicho objeto en su ausencia. Para ello, el niño debe tener la capacidad y también el medio, para hacer semejante llamado a su mente. Es por esto que Piaget concibió la hipótesis de las funciones simbólicas: el lenguaje, la imitación diferida, la imagen mental, el dibujo y el juego simbólico. Sin embargo, se dará especial énfasis al lenguaje y su relación con el juego y viceversa.

Lenguaje y Juego

La función simbólica del lenguaje le va a permitir al niño representar, como ya se mencionó, los objetos o sucesos no perceptibles del momento, sirviéndose de signos y de objetos; por lo tanto, esta capacidad evocadora va a dar como resultado que se utilicen ciertos medios, como se dijo anteriormente. También se mencionó que en el

período sensorio-motriz aún no se da esta representación mental, pero a partir de que se presenta, el niño empieza a establecer un sistema de significados en su actividad, para tratar de organizar al mundo que lo rodea y a su propio mundo.

El niño va a pasar de una lectura de indicios significantes a otra, dependiendo de los niveles de desarrollo alcanzados y según los tipos de actividades de cada nivel, así como de la transición, básicamente entre el estadio sensorio-motriz y el de la inteligencia representativa. Según Piaget, esta transición se va a realizar a través de la imitación, ya que la imitación en sentido estricto, es la reproducción de un modelo. Al interiorizar la imitación, las imágenes se van a elaborar en sustitutos de objetos dados a la percepción y entonces se da: *"El significante disociado del significado y se elabora el pensamiento representativo"*. (12) Es entonces cuando el niño accede al lenguaje y al pensamiento y elabora imágenes que le van a permitir transportar el mundo a su cabeza, pero no se debe haber confusión entre la imagen y el lenguaje, ya que entre ellos existe una gran diferencia. El lenguaje va a descansar sobre el sistema de signos convencionales: *"Fijados arbitrariamente por una tradición lingüística determinada y en los cuales no hay ninguna relación de semejanza entre el significante y el significado"*. (13)

El lenguaje permitirá al niño comunicarse y hacer extensiones espacio-temporales más grandes y así poder liberarse a lo inmediato. Para Piaget el lenguaje ya está elaborado socialmente, y es un

conjunto de instrumentos cognoscitivos al servicio del pensamiento. En lo que respecta a la lógica y al lenguaje, Piaget dice que el lenguaje tiene una lógica y que esa: "*lógica es inherente al sistema de la lengua*", (14) y que va a formar parte, o será más bien, un factor importantísimo en el aprendizaje lógico para cualquier niño.

Según las etapas en las que dividió Piaget al desarrollo, el lenguaje aparecerá después de una fase de balbuceo espontáneo. Durante este estadio (al final del segundo año de vida), el niño ya construye -y pronuncia- frases de dos palabras y luego frases pequeñas sin conjugaciones. Aproximadamente entre los 2 y los 5 años, adquiere el lenguaje e inicia la elaboración de un sistema de imágenes, sin que su lenguaje tenga el mismo valor que para el adulto, ya que el lenguaje del niño solamente es un sistema de signos y esto sólo le va a permitir evocar realidades muy particulares. Por lo mismo, la palabra aún no tiene valor de concepto, ya que el niño todavía no concibe la generalidad, pues se encuentra encerrado en la particularidad. Cuando el niño habla, se da cuenta de lo que está enunciando y de una manera tan fuerte, que el lenguaje se vuelve más bien alusivo que informativo, como si el adulto pudiera ver como él, aquello que está evocando. El niño va a construir el mundo a partir de él mismo. Por esto se dice que el egocentrismo intelectual está en su punto máximo. En esta etapa de desarrollo, el pensamiento del niño se dará esencialmente a través de imágenes; por lo tanto, la representación del niño evoca realidades particulares que, por consiguiente, van a ser simbólicas, es decir, elabora un sistema de relaciones entre las cosas

del mundo y su imagen correspondiente que el lenguaje no puede expresar, ya que la visión que tiene el niño de esa imagen es intuitiva y particular y, por ende, incomunicable. Y conforme va creciendo, va formando sus estructuras gramaticales.

Piaget menciona como importante la aportación de Chomsky acerca de la construcción de las reglas gramaticales. Está de acuerdo con él cuando dice que la adquisición de éstas: *"No se reduce a una imitación pasiva, sino que entrañaban no sólo una parte considerable de asimilación generalizada". (15)*

La forma de pensar del niño que está medida por imágenes, va a encerrarlo en sí mismo y esto lo llevará al **juego simbólico**. Este juego aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independiente de éste y tiene un papel considerablemente importante en el pensamiento del niño: *"Como una fuente de representaciones individuales a la vez cognoscitivas y afectivas". (16)*

Para Piaget existen tres categorías principales del juego simbólico: la primera se presenta en la forma primitiva del juego que para Piaget se dará a nivel senso-motor, pero que se conservará parcialmente después. Es el llamado juego de ejercicio, que no va a significar nada a nivel de símbolos ni técnicas, pero que va a consistir en repetir por placer actividades con un fin de adaptación. También menciona que en este estadio se va a presentar el placer funcional que se presentará después en el adulto y que será cuando el niño lo descubre, haciendo

algún tipo de movimiento, y después se adaptará a él. Para Piaget, esto no es un juego; es solamente una forma de adaptación según el desarrollo del niño.

En segundo lugar, vendría el juego simbólico, que es el momento más claro en el que se puede observar el pensamiento en el que el niño transforma lo real en función de sus necesidades y deseos del momento. Esto dependerá de las exigencias del juego, por ejemplo: una concha podrá ser un gato, ya que el niño percibe que la concha tiene una forma arqueada como el lomo del gato, o un plato puede ser un coche. Como se puede ver el niño transforma la realidad por medio del pensamiento simbólico.

A medida que el juego se va desarrollando, es decir, a voluntad del deseo expresado en y por el juego. Es por esto que Piaget decía que el juego es la forma más pura de representar el egocentrismo: *"A lo sumo aventajado por el sueño o la ensoñación"*. (17) El juego será entonces la actividad imitativa interiorizada en donde el niño va a actuar como si fuera a transformar lo real a como él quiere o piense, al antojo de sus fantasías y de sus deseos. Por medio del juego simbólico, el niño va a manifestar su necesidad de volver a crear al mundo, según las exigencias, que el niño vaya teniendo de su imaginación lúdica.

Piaget menciona que el juego llena la vida del niño, es una actividad inicial de casi cualquier tendencia, que lo llevará a un aprendizaje, reforzándolo. El juego llevará al niño a adaptarse al mundo social de los

adultos, aunque para el niño éste no sea aún comprensible. Por lo tanto, es indispensable que para lograr esta comprensión y equilibrio en las áreas afectivas e intelectuales, el niño pase a un sector de actividades en donde la motivación no sea la adaptación de lo real, sino por el contrario: *"la asimilación de lo real al yo sin coacciones ni sanciones"*. (18) Es entonces cuando aparece en escena el juego que va a transformar lo real por medio de la asimilación -no tan pura- a las necesidades del yo.

En tercer lugar, según Piaget, se presentarían los juegos de reglas, que se van a transmitir socialmente al niño y éste a su vez, a otro niño y así de niño en niño aumentando en importancia.

Por lo tanto, con el progreso de la vida social del niño, y a partir del juego simbólico, se van a desarrollar los juegos de construcción que al principio van a seguir impregnados de pensamientos lúdicos, pero que van a tender a realizar adaptaciones como construcciones mecánicas o soluciones de problemas. Por medio del juego, el niño va a ir arreglando sus conflictos afectivos, utilizando a los seres que él va a ir reviviendo, personificando en sus juegos, expresando sus sentimientos de molestia e inconformidad hacia alguna situación en particular que le incomoda. Ejemplos de esto último podrían ser: presentar agresividad en alguna muñeca, o quizá alejar al hermano menor que le incomoda, etc. Así, el juego simbólico es la asimilación del mundo exterior y de las personas, a las exigencias de su yo. Este tipo de juego servirá para la terminación y liquidación de conflictos y también va a servir para la

compensación de necesidades no satisfechas e inversiones de los papeles, como la obediencia y la autoridad, que serán la liberación y extinción del yo.

Es así como se van a ir relacionando el lenguaje y el juego en esta etapa, ya que como se mencionó con anterioridad, el pensamiento simbólico va a estar esencialmente formado por imágenes y significados individuales, incomunicables a pesar del lenguaje que los va a expresar. Es por esto que el pensamiento del niño es básicamente personal, por lo que no puede ser un pensamiento socializador y: *"así todas las descripciones ideadas por Piaget acerca del egocentrismo implican artificialismo, animismo, finalismo, realismo intelectual, etc."*. (19) Cuando en un doble sentido se da la regulación simbólica y la regulación social, el lenguaje es indispensable para la elaboración del pensamiento. Para Piaget entre el lenguaje y el pensamiento existe un círculo genético tal, que cada uno de los dos términos se apoya en el otro, pero ambos, según el mismo autor, van a depender definitivamente de la inteligencia, la cual es anterior e independiente. Es por ello que a continuación se hará referencia al pensamiento.

Génesis del Pensamiento e Imágenes Mentales

En este estadio es en donde la inteligencia, de ser simplemente sensorio-motriz, se va a prolongar ahora en pensamiento, y va a estar influenciada por el lenguaje y la socialización, ya que el lenguaje le va a dar oportunidad al niño de relatar las cosas que hizo en el pasado, y

de evocar la ausencia de objetos que se habían presentado en conductas o acciones anteriores y, sobre todo, el de anticipar el futuro. Para Piaget, éste es el punto de partida del pensamiento. Inmediatamente -agrega Piaget- el lenguaje conduce a la socialización.

Con el pensamiento va a ocurrir como con la conducta en general. Deberá adaptarse a las nuevas realidades que va descubriendo el niño y tendrá entonces que asimilar todos los datos que le están llegando de sus diferentes actividades. Es decir, de los 2 a los 7 años de edad se darán todas las transiciones entre las dos formas extremas del pensamiento:

La primera de estas formas es la asimilación: *"cuyo egocentrismo excluye por consiguiente toda objetividad"*. (20) Su pensamiento puede regresar a eventos pasados, prever el futuro y detenerse en el presente. Cuando es palpable este pensamiento simbólico, se vuelve activo y, por primera vez, reflexivo.

La segunda forma del pensamiento es la que se adapta a los demás y a la realidad, y se va transformando en pensamiento lógico. Piaget dice que la inteligencia llevará a cuatro simbolismos colectivos, como denomina a estas imágenes mentales. Desde el punto de vista de Piaget, las imágenes son de aparición tardía y son el resultado de una imitación interiorizada. La imagen desempeña una función del pensamiento; es un símbolo complementario del lenguaje. La imagen

será entonces el concepto y el objeto que el niño conceptualizará a título de clases singulares.

Piaget menciona que existen dos tipos de imágenes: las imágenes reproductoras que son las que se limitan a recordar espectáculos ya conocidos y que con anterioridad ya fueron percibidos; y las imágenes anticipadoras que son las que se presentan con más frecuencia y que son transformadas, pero que aún no han sido vividas ni realizadas. Las imágenes del niño en esta edad son exclusivamente estáticas. Se dificulta su percepción porque en un bajo porcentaje son sistemáticas, para que el niño pueda reproducir movimientos o transformaciones. También menciona Piaget que existen las imágenes copias, donde el objeto queda grabado en el niño, o es percibido rápidamente sin que haya existido en el recuerdo esta imagen.

Así podemos concluir que ni la imitación, ni el juego, ni el dibujo, ni la imagen, ni el lenguaje, podrán organizarse sin que constantemente se esté dando una reestructuración propia de la misma inteligencia.

Así, después de haber analizado estos factores que integran la inteligencia y la evolución de ésta a partir del nivel de la representación, que va a estar formada gracias a esta función semiótica.

La imitación: *"Constituye a la vez la prefiguración senso-motora de la representación"* (21) y, por lo tanto, será la transición entre el nivel

sensorio-motriz y el de las conductas propiamente representativas. La imitación va a ser una prefiguración de la representación, y se va a dar desde el primer estadio en donde el niño imita sus movimientos para obtener un fin, pero cuando se termina este estadio ya el niño tiene la capacidad de dominar la imitación, para realizar esta imitación diferida es entonces cuando las imágenes gráficas y mentales van a depender de la imitación, no como una transmisión de modelos exteriores sino como el paso de la pre-representación en un acto a la representación interior o del pensamiento en resumen la imitación va a ser una acomodación más o menos pura a los modelos exteriores.

EL DIBUJO.- Es otra de las formas de función semiótica según Piaget aparece a la mitad del juego simbólico, el dibujo seguiría siendo la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de imitar lo que pasa en su vida diaria, es decir, de lo real, es una imagen gráfica y una imagen interior. Piaget llama al dibujo el realismo intelectual, el dibujo se inicia con los garabatos, pero muy pronto el niño cree reconocer, formas en lo que garabatea, de tal manera el niño tratará en seguida de reproducir de memoria un objeto o modelo por poco parecido el dibujo que el niño haga será pues una imitación y una imagen.

Estadio del Pensamiento Operacional

Después de que ya se presentaron los esquemas senso-motores y las funciones semióticas podría decirse que bastará para permitir una interiorización directa y rápida, con la aparición de la reversibilidad y las

convenciones operatorias, se darán las apariciones para el próximo estadio. Se presenta de los 4 a los 8 años de edad, a partir de este estadio el pensamiento preconceptual empieza a evidenciar ciertos cambios, ya que coincide con el principio de la escolaridad del niño, el niño empieza a presentar ciertos cambios como son una serie ininterrumpida de construcciones nuevas. Es importante el lenguaje ya que a través de éste el niño se da cuenta de que existen otros puntos de vista y por lo consiguiente, el egocentrismo desaparece, ya que lo que él piensa no es único y verdadero, ya relaciona sus pensamientos con el mundo que los rodea, también es importante su socialización, ya que cuanto más usa el lenguaje en sus actividades, más reorientar su modelo mental al medio. Con lo que respecta al tiempo y al espacio, todavía como sucede en los estadios anteriores siguen siendo invisibles y está totalmente interrelacionados.

Sus representaciones del pensamiento son más flexibles y coordinadas entre sí. En el juego se empiezan a dar los primeros reglamentos.

Cabe hacer mención de las operaciones racionales ya que es el núcleo operatorio de la inteligencia y que es la forma superior de equilibrio que alcanza el pensamiento.

"Una operación es pues, en primer lugar, psicológicamente una acción cualquiera". (22)

Las acciones se hacen operatorias desde el momento en que dos

acciones del mismo tipo pueden componer una tercera acción que concierna al mismo tipo, y estas diferentes acciones pueden invertirse o ser cultas al revés.

Se da en este período las clases complejas o declaraciones concatenadas, que se refieren a que los niños en el período de las operaciones concretas, van a registrar con precisión cada vez mayor todo lo que ven.

En este segundo período se dan las operaciones de $\frac{a}{b}$, y mientras tanto se van a ir construyendo aprendiendo las invariantes de sustancia, peso, volumen, clasificación, seriación, y la enumeración de objetos, el niño no hará simples hipótesis. A partir de los 7 años, el niño irá entendiendo la realidad que lo rodea y desarrollando la inteligencia y adquiere la reversibilidad lógica que le permitirá dar más movilidad a su pensamiento, a la reversibilidad se le puede identificar en todas las situaciones que el niño desarrolló, sobre todo aquellas experimentales en las que se delimita alguna estructura en particular. Es decir, que la actividad cognoscitiva del niño se va a tornar operacional a partir del momento que ésta adquiere movilidad como por ejemplo, cuando una acción afectiva del niño, o una transformación adquirida del mundo que lo rodea, pueda ser anulada en el pensamiento de éste por una acción que sea orientada en un sentido inverso, o que se compense por una acción igual.

En este nivel de las operaciones concretas se va a formar un nivel de

esquemas de conservación y, al mismo tiempo, se están construyendo ya las estructuras lógico-aritméticas de clases y de relación de números, en estos esquemas de conservación están, las de conservaciones físicas de sustancia, las espaciales y las numéricas, para explicar estos esquemas Piaget explica un sinnúmero de experimentos que realiza con los niños, uno de sus más famosos experimentos fue el de mostrarle a un niño dos bolitas de arcilla de igual tamaño y de igual volumen, el niño las ve y dice que son iguales, después las deshacen y hacen varias figuras con la misma pasta y así el niño irá respondiendo si le parece que siga teniendo la misma cantidad de arcilla en cada una de las figuras que se están haciendo este tipo de experimentos, el niño irá descubriendo la conservación de la sustancia, hacia los 7-8 años de edad los esquemas de peso, hacia los 9-10 años los de volumen, hacia los 11 ó 12 años, los de longitud y así sucesivamente.

También en este estadio se van a dar las operaciones de seriación, que para Piaget éstas consisten en una *"organización progresiva de las acciones que estructura las mismas percepciones"*, (23) es decir, la seriación consiste en ordenar los elementos u objetos según sus dimensiones crecientes o decrecientes. También se dan las seriaciones o estructuras de orden, éstas se forman alrededor de los 7-8 años y son las que señalan el comienzo de las operaciones concretas aplicadas directamente a los objetos, también en este transcurso de los 7 y 11 años, se va a construir los que Piaget llamó agrupaciones multiplicativas que se refiere a varias clasificaciones y seriaciones a la vez. Dentro de estas agrupaciones multiplicativas se dan la correspondencia cerrada,

éstas consisten que el niño ordene los objetos que se le presenten en correspondencia. Y las de clasificaciones multiplicativas que son más difíciles de realizar y van a marcar la "terminación de la lógica de clases y el punto de partida de la lógica de las proporciones y de conjuntos". (24) Y las de clasificaciones aditivas a partir de los 7-8 años éstas consisten en desasociar el carácter figurativo del operativo.

Así como se dan las operaciones de seriación se va a dar la construcción del número. La construcción de los números en los niños va muy ligada a la seriación, no se puede decir que el niño tiene el concepto del número por el simple hecho de que los diga verbalmente, el número está unido a la disposición espacial de los elementos, dentro del número Piaget reconoce dos tipos de correspondencia como son las correspondencias cualificadas, que son las que están fundadas en las semejanzas de los elementos, y la correspondencia uno a uno; éstas llevan por sí solas al número ya que llevan implícita la unidad numérica.

El número para Piaget resulta "una abstracción de las cualidades diferenciales", (25) es decir, el resultado de hacer cada elemento individual y equivalente a cada uno de los otros elementos, los números son clasificables, y además seriales. Piaget menciona que "el número conforma una síntesis de la seriación y de la inclusión". (26)

Dentro de todas estas estructuras operatorias, Piaget mencionó también la del espacio que es un conjunto de estructuras isomorfas y

que se van a fundar en aproximaciones y separaciones.

Y finalmente, Piaget menciona las operaciones de la velocidad y el tiempo, la primera de éstas que es la velocidad a esta edad se va a dar en forma ordinal, es decir, el niño empieza a darse cuenta de que existen intervalos crecientes y decrecientes en la movilidad de un objeto, y acaba por relacionar las duraciones y los espacios recorridos. En cuanto al tiempo, el niño empieza a juzgar la duración según su contenido únicamente.

Por último algo que Piaget observó en la segunda infancia fue la afectividad y la voluntad de los sentimientos morales, estas observaciones permitieron a Piaget comprender las transformaciones que va a sufrir la afectividad, ya que en este estadio el niño se va a ir dando cuenta que existe la cooperación entre él y el adulto que ya puede coordinar sus puntos de vista y que esto lo va a llevar a tener autonomía y cohesión, es así como la afectividad entre los 7 y años, se va a caracterizar por la aparición de los que Piaget llamó sentimientos morales, que lo va a llevar a una mejor identificación e integración con el yo y en una *"regulación más eficaz de la vida afectiva"*. (27) Se empiezan a dar a esta edad el que el niño se someta a las reglas de un modo ya más formal y riguroso y además coordinado, estas reglas son respetados no tanto porque sean voluntad del mundo exterior, sino como un resultado de un acuerdo explícito y tácito, y lo llevará a aceptar los acuerdos a que llegue y que además lo van a comprometer, por lo tanto al verse comprometido lo va a llevar a sentir

una serie de sentimientos morales, que hasta ese entonces para él eran desconocidos.

Con lo que respecta al lenguaje entre los 5 y 7 años, se va a dar el período llamado intuitivo para Piaget el niño va a acceder a una mayor generalidad el pensamiento del niño de esta edad "se va a referir a configuraciones representativas de conjunto más extensas. El lenguaje es por tanto una condición necesaria pero no suficiente de la construcción de las operaciones lógicas, es necesaria puesto que sin el sistema de expresión simbólica que va a conformar el lenguaje, las operaciones permanecerían en estado de acciones sucesivas, sin que jamás se integrarían en sistemas simultáneos o capaces de englobar simultáneamente un conjunto de transformaciones solidarias. Sin el lenguaje por otra parte las operaciones no podrían dejar de ser individuales e ignorarían por consiguiente la regulación que resulta del intercambio individual de la cooperación.

Estadio de las Operaciones Formales

Se da desde los 11 años hasta la adolescencia. El desarrollo de las operaciones formales se da a partir de las operaciones concretas, la capacidad del niño para formar clases complejas a partir de las propiedades de las cosas y para hacer declaraciones concatenadas. El niño irá desarrollando entonces el método que es un poderoso mecanismo que es el que resuelve problemas, razona de lo particular a lo general y a la inversa. El adolescente entonces verifica cuál es la

condición pendiente de la situación dada, es decir, empieza con lo posible y avanza en dirección de lo real y es como las operaciones formales revierten la relación entre lo real y lo posible. A partir de las relaciones formales cambia el mundo totalmente para el adolescente.

Para Piaget la adolescencia es una crisis pasajera que separa la infancia de la edad adulta, y se va a deber básicamente a la pubertad y a la maduración sexual se va a ver marcada por desequilibrios momentáneos, pero tampoco estas crisis son tan graves, ya que no se puede olvidar que todos los pasos de un estadio al otro son capaces de provocar ciertas crisis como también Wallon lo menciona y que por medio de éstas se va a provocar el jaloneo del aprendizaje.

Pero para poder comprender al adolescente se deberá estudiar su pensamiento y sus operaciones. El adolescente ya va a construir teorías y sus preocupaciones son los problemas inactuales, la realidad no le da mucha importancia, pero lo que más sorprende es la facilidad con que construye teorías abstractas.

El pensamiento formal es hipotético-deductivo, es decir, que es capaz de deducir las conclusiones que haya de sacar de las puras hipótesis. Las conclusiones del adolescentes son válidas independientemente si el hecho es verdad o no.

Lo nuevo que aparece es que el adolescente ya empieza a reflexionar, es por esto que las operaciones formales aportan al pensamiento un

poder completamente diferente, ya que lo desligan de lo real para que pueda edificar sus propias reflexiones y teorías. Existe pues un egocentrismo intelectual en el adolescente comparado al del lactante, ya que esta forma de egocentrismo que presenta el adolescente se va a manifestar a través de la creencia en la reflexión todopoderosa, como si el mundo tuviera que someterse a los sistemas y no los sistemas a la realidad. Y después de que pasa por este egocentrismo va a desaparecer para dar lugar al mundo real y de la vida interior.

Piaget también afirmó que otra de las características del pensamiento formal desde el punto de vista del equilibrio es *"que éste hace desempeñar a lo posible en relación con las constataciones reales"*. (28) Y como en todos los estadios, Piaget menciona las relaciones sociales y afectivas que el adolescente va presentando. La elaboración de las operaciones formales y paralela, a las construcciones del pensamiento, la vida afectiva del adolescente se va a ver afirmada por la doble conquista de la personalidad y su introducción en la sociedad adulta. Así es como se va a ir formando la personalidad del sujeto, ésta se inicia con la organización autónoma de las reglas, de los valores y la afirmación de la voluntad como una regulación de las jerarquías morales, de las tendencias. Piaget decía que va a existir personalidad hasta que exista un programa de vida, que sea disciplinado, para la voluntad y además que sea un instrumento de cooperación.

Es así como vemos que el adolescente se prepara para insertarse en la sociedad adulta, por medio del pensamiento y hasta aclara Piaget, que por la imaginación.

En cuanto a la vida social del adolescente, se ve que el adolescente es completamente asocia, pero esto es un poco contradictorio, ya que el adolescente en lo único que piensa es en la sociedad, como la puede transformar y es así que no siente más que desprecio y desinterés por la sociedad real.

En resumen podemos decir que debido a los diferentes procesos por los que pasa el sujeto desde la construcción del universo práctico, debido a la inteligencia sensorio-motriz del lactante, y después por esto lo conlleva a reconstruir el mundo debido al pensamiento hipotético-deductivo del adolescente, pasando por el conocimiento del mundo concreto debido a las operaciones de concretas, es así como el joven llegara a la edad adulta, pero lo importante de esto es que todas estas actividades van directamente relacionadas con la afectividad, ya que de ella dependen las actividades que desarrolle el sujeto por eso dice Piaget que la afectividad no es nada sin la inteligencia.

2.3 CUADRO COMPARATIVO SOBRE LA TEORÍA DE PIAGET

Las etapas del desarrollo cognitivo nos permiten lograr un mejor entendimiento de la inteligencia infantil, el hecho de tomarlas como eje de observación y facilitar el trabajo, el trabajo para las personas que como yo nos dedicamos a la educación. Para resumir a Piaget debemos antes explicar ciertos términos que Piaget utilizó para la mejor comprensión de su obra.

La cognición que es la forma en que las personas perciben, aprenden, piensan y recuerdan. Es el modo como se obtiene y procesa la información acerca del mundo. Para que se dé este proceso cognoscitivo, Piaget explica que se va a dar por medio de ESQUEMAS, que son la unidad cognoscitiva básica. La organización mental es la conceptualización por parte del niño, de una situación específica y el comportamiento que se pueda observar. Para Piaget se van a dar lo que son las invariantes funcionales, como son:

- a) *Organización.*- Incluye la integración de los procesos en un sistema total.

- b) *Adaptación.*- Es un doble proceso a través del cual el niño crea nuevas estructuras para relacionarse de manera efectiva con el mundo que lo rodea. Incluye tanto la asimilación como la acomodación, las cuales constituyen la esencia del comportamiento inteligente.
 - 1. *Acomodación:* es el proceso por el cual los niños modifican sus acciones para manejar nuevos objetos y situaciones.

 - 2. *Asimilación:* es el entendimiento de un nuevo objeto, experiencias o conceptos dentro de un conjunto de esquemas ya existentes.

Ambas funciones son necesarias para lograr el equilibrio.

Piaget divide el desarrollo del niño en estadios que se van a presentar dependiendo del nivel de maduración del niño.

Las diferencias que existen entre el recién nacido y un niño de 2 años en cuanto al sistema cognoscitiva se puede ver a primera vista, se podría decir por lo que se ve que el recién nacido en cuanto a su nivel intelectual es nulo. Según Piaget esto no es verdad ya que el recién nacido pasa por un período sensorio-motriz y no es otra cosa que el sistema cognoscitiva del bebé concebido como inteligencia sensorio-motora. En esta etapa el recién nacido piensa, no en el sentido literal de la palabra sino que Piaget dice que este pensamiento se refiere que a medida de que el niño va desarrollándose va a empezar a realizar acciones sensoriales y motoras que se supone son inteligentes, es decir, su funcionamiento intelectual es práctico, y está limitado a diferentes acciones que pueden ser de tipo contemplativo, reflexivo de identificar, y de anticipar y conocer sucesos familiares en la manera que el niño actúa sobre estas actividades, es por medio de la boca, las manos, los ojos y demás instrumentos sensorio-motores es por eso que al inicio se decía que su funcionamiento intelectual es totalmente inconsciente, es decir, una inteligencia reflexiva, es decir, su inteligencia está formada por patrones de única y exclusivamente, acciones sensoriales y motoras. Es por eso que Piaget e su primer estadio menciona que es una inteligencia sensorio-motora y que va a estar antes de la inteligencia donde el niño ya simboliza los y las ideas que piensa las representa, las comunica y las reflexiona. Mencionando esta inteligencia que Piaget la reconoce como su segundo estadio, es

donde el niño empieza a asimilar la realidad exterior y va acomodando a la realidad exterior y estas estructuras cognoscitivas van a empezar hacer el niño por medio de los esquemas.

Y así después de que el niño puede o no estar listo para pasar al siguiente estadio, Piaget período preoperacional o de la inteligencia simbólica en donde el recién nacido ya asimila la realidad exterior por medio del pensamiento simbólico y representativo. Piaget también en este estadio menciona la función semiótica esta función va a ser uso de diversos medios simbólicos como la imitación, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y por supuesto, el lenguaje con lo que respecta a cada uno de estos medios. El lenguaje su función es de vital importancia, podría decirse que es el génesis de todos los procesos, ya que por medio de éste se va a dar gran parte de nuestro desarrollo el lenguaje se va a convertir con el tiempo en el medio simbólico más importante para el ser humano, ya que por medio de este el niño se va a ayudar al pensamiento y a los conocimientos de una forma directa o indirecta ya que nos va a permitir comunicarnos con las personas y se va a dar la socialización. La imitación nos va a permitir imitar acciones que se le van a ir presentando, y a partir de esta imitación va a desarrollar la facultad de crear sustitutos simbólicos y copias de los objetos y acciones ausentes, con la simple acción de recordarlos.

En cuanto al juego, por medio de éste el niño va a ir representando el mundo que ve a su alrededor, independientemente que también va a tratar de arreglar alguna situación que le disturbe o le moleste o por lo

cual esté inconforme y por medio de esta función el niño va a poder desfogarse y según sus ideas, hasta podrá arreglarlo.

También por medio del dibujo, decía Piaget que el niño podrá representar su propia realidad y se podrá analizar, el equilibrio. El dibujo no es una simple sencilla manifestación del juego.

Un concepto importante que Piaget maneja en este estadio es que el niño, es egocéntrico pero este término no es como lo conocemos, sino como una situación en la que el niño no va a entender otras opiniones y otros pensamientos que no sean los suyos propios y que se va a ver muy reflejado en el juego.

Con lo que respecta a las imágenes mentales, Piaget dice que es la imitación interiorizada, pues el objeto real está ausente, pero el niño lo puede reproducir bajo la forma de representación por medio de una imagen (es decir, interiorizada).

Después de este estadio continúa el de las operaciones concretas que va de los 7 a los 11 años es en este estadio donde se empieza a notar ciertos cambios ya que el niño cuando se encuentra en la etapa escolar, el niño empieza a presentar construcciones nuevas, ya no es egocéntrico, ya que por medio del lenguaje se da cuenta de que existen otros puntos de vista y por lo tanto, el egocentrismo desaparece el niño en este período de las operaciones concretas van a ir registrando, con mayor precisión cada vez mayor.

También se van a ir construyendo las invariantes de sustancia, peso, volumen, clasificación, seriación y enumeración de objetos, en este período el niño ya deduce y entiende la realidad que lo rodea se presenta la reversibilidad lógica que le va a permitir anticipar cualquier acción o retroceder en el pasado. En este estadio el niño presentó lo que Piaget llamó el conocimiento lógico como la clasificación, la conservación y la combinación.

Para finalizar el último de los estadios menciona el pensamiento de las operaciones formales que va desde los años hasta la edad adulta, en esta etapa el adolescente es capaz de captar las propiedades abstractas de las relaciones lógicas como la reversibilidad, la reciprocidad y la convertibilidad, el adolescente ya es capaz de pensar en los sistemas, en las relaciones existentes entre uno y otro y en otros sistemas que no existen en la realidad. En esta etapa para el adolescente la fantasía es la inspiración de una acción.

Se podría decir que cuando el adolescente y la adolescente llegan a saber cuáles son los pasos lógicos que son necesarios para obtener un fin, un deseo, o un sueño, lo puede convertir en realidad. El reto del adolescente va a ser el transformar la manera en cómo se va a dar las cosas espontáneamente en lo que puede desear que lleguen a ser pero esta manera de ver las cosas en un cierto modo puede causar desilusión, hostilidad e, incluso, alguna regresión a formas anteriores del pensamiento, pero esto no va a ser siempre cuando se alcanza la edad adulta, la filosofía de la vida va a cambiar ya que no sólo va a ser una

hipótesis el adulto ya lo puede hacer realidad.

En conclusión podemos decir que la teoría de Piaget para mí va a depender de la cultura, escolaridad o el medio familiar y esto pienso que podría modificar el contenido del pensamiento en cada etapa. Digo esto porque Piaget considera los estadios como universales y relativamente independientes del medio ambiente, ya que él dice que si el niño no está listo para el cambio no se lo va a provocar y que por el contrario si el niño está suficientemente maduro el ambiente le va a resultar poca cosa, con lo cual ya estoy de acuerdo, ya que pienso que existen diferencias entre cultura y cultura y también las diferencias familiares, que a mi parecer son las que más influyen en el desarrollo del niño, por lo tanto, sí estoy de acuerdo en la teoría de Piaget pero sólo que se va a dar dependiendo de la cultura y el medio familiar.

2.4 EL DESARROLLO DEL NIÑO SEGÚN WALLON

HENRI WALLON, nacido en Francia a fines del siglo pasado fue fundador del laboratorio de Psicología del niño en su país natal. Es junto a Freud y a Piaget, uno de los grandes fundadores de la Psicología científica, y también el gran psicólogo marxista en lengua francesa. La experiencia de médico formado en el método neurológico y a su formación filosófica aportaron datos importante en la neuropatología y sus hipótesis dieron un carácter innovador, y aún hoy en día se encuentra en vanguardia sus investigaciones, ya que propone una psicología interdisciplinaria y total ya que es un método a la vez genético y que

estudia todos los aspectos del niño desde los aspectos biológicos, sociales, efectivos y cognoscitivos.

A largo de su vida escribió grandes obras pero una de sus obras más importantes se dio después de un período importante como fue la segunda guerra mundial. Wallon elaboró un proyecto conocido con el nombre de "Langevin-Wallon", plan estructurado desde una perspectiva humanista, pretendía que el acceso a los niveles de enseñanza media y media superior fueran igual para todas las clases sociales que no hubiera distinción alguna entre una y otra. Este texto constituye, desde hace casi 40 años una referencia de suma importancia en el debate ideológico y político en Francia en lo referente a la cuestión educativa.

Básicamente su teoría se basa, en los estudios evolutivos del desarrollo, llegó a esta teoría por medio de observar a niños normales y anormales. A Wallon se le ubica en el estructuralismo genético. En su teoría aunque podía sonar parecida a la de Piaget no es así, ya que existen diferencias tanto teóricas como prácticas ya que Wallon hizo una unión entre *"la psicología y pedagogía e hizo mayor hincapié en los aspectos afectivos y sociales del desarrollo"*. (29)

Algo relevante en su teoría es la dialéctica niño-ambiente, niño-adulto. Debido a que su formación era básicamente marxista y en ésta se da gran importancia al valor funcional de la emoción, como un intermedio psicogenético entre el nivel psicológico y el nivel fisiológico, es decir, "el

niño que siente va cambiando del niño que piensa". (30)

Para podernos adentrar a la teoría de Wallon primero se dará una definición de dialéctica, ya que la forma de pensar de Wallon es por encima de todo dialéctica, y tiene una gran influencia del marxismo, tanto en su pensamiento psicológico como pedagógico. Lenin decía que el alma del marxismo es el análisis de la obra de Wallon. Es por ello que es importante situar a este autor en las definiciones del pensamiento marxista.

Para el marxismo la dialéctica es el método con el que se va a intentar la descripción y el entendimiento de la realidad como algo que va a ser empírico y que va a afectar tanto a la realidad natural como a la social humana. Para Engels la dialéctica concibe las cosas y sus reflejos conceptuales esencialmente en su conexión en su encadenamiento, su movimiento, su origen y su parecer.

Por lo tanto las investigaciones de Wallon advierten que el niño y el medio son inseparables que no es completo del otro y va a existir una continuidad o unidad entre ellos, ya que el entorno es indispensable para el desarrollo social.

Por otra parte, la relación que existe entre el niño y el medio no es inmóvil y uniforme, ya que los modos y las características de su relación van a variar con la edad del niño y los cambios del medio ambiente además de ciertas capacidades y actitudes infantiles se van a ver

canceladas según la naturaleza del medio, que va a ser distinto casi para cada niño y para cada edad.

Para Wallon el niño es un ser esencialmente social por una necesidad íntima del mismo niño es decir, genéticamente. Otra de las características que el niño presenta una personalidad en desarrollo, para Wallon cada etapa del desarrollo se caracteriza por ser una actividad preponderante. En cada estadio así llama también a las etapas del desarrollo en el niño, existe un conflicto específico que el niño tendrá que resolver.

Los estadios se van a caracterizar por alternancias funcionales que van a provocar un nuevo estado que se va a convertir en el punto de partida del siguiente ciclo, y también se puede dar regresiones a momentos ya superados, lo cual va a implicar que el desarrollo del niño esté jalonado por crisis por conflictos estas crisis son verdaderas reestructuraciones para la conducta infantil, ya que no poseen una línea y tampoco son uniformes. Cuando se producen estas crisis se podrá ver en algunos casos que van a afectar visiblemente la conducta del niño. Por lo tanto, el crecimiento del niño se verá marcado por conflictos. Al yo del niño le va a corresponder actuar como un circuito interno dinámico, ya que le va a tocar integrar actividades primitivas en las más recientes. Se va a dar las síntesis que van a lograr dar lugar a la dialéctica evolutiva.

Wallon pone un énfasis muy importante en la relación que existe en la

relación niño-adulto. En esta relación con lo que respecta al adulto él deberá poner todo de su parte para que por medio de un diálogo intuitivo de simpatía, el adulto pueda responder a las preguntas del niño, ya que el niño es curioso por naturaleza. El adulto pretende educar al niño y responder a sus preguntas según propias experiencias, pero el adulto no se da cuenta que los *"recuerdos corren el riesgo de ser más la imagen del presente que la del pasado, si no está sólidamente encuadrado"*, (31) cómo va a ser posible que así quiera contestar a las preguntas del niño. El adulto reconoce las diferencias entre el niño y él, pero generalmente el niño será incapaz de realizar acciones o tareas que él solamente es capaz de ejecutar. Es por ello que al niño se le deben de estudiar sus diferencias que tiene con el adulto, de un modo cualitativo siempre y cuando las diferencias de aptitud que presenta un niño sean reunidas en sistemas y cada período determinado del crecimiento será remitido a cada uno de estos sistemas. De esta manera se darán las etapas a los estadios.

Cada uno de los cuales va a presentar aptitudes y caracteres que el niño va a adquirir para que se vaya transformando en un adulto. Estos estadios serán continuos ya que las características se van a ir añadiendo una a otra así esta progresión va a ser esencialmente cuantitativa. Wallon, al igual que Piaget, maneja el concepto de egocentrismo en su teoría. Este concepto él lo enfoca básicamente al adulto y lo explica diciendo que el adulto está convencido de todo evolución mental: *"tiene como fin inevitable su manera de pensar y de sentir"*. (32) Y que si por casualidad el adulto llegara a admitir que el

niño piensa y siente diferente, este acto para el adulto es una desviación o aberración. Wallon propone que para que no haya esta desviación o aberración se debe estudiar al niño a través de sus edades sucesivas o estadios correspondientes, sin que el adulto deba emitir ningún juicio.

Al pasar de una etapa a otra, la etapa que se finaliza se va a someter a las nuevas leyes de la siguiente etapa y se va a ir transformando pero cada individuo tendrá su propia manera de resolver esta crisis y además, no siempre es uniforme para todos, pero lo que sí es seguro, es que va a dejar marca en cada uno.

Entonces el desarrollo del niño estará lleno de factores fortuitos que van a intervenir para obligarlo a desarrollarse como pueden ser las personas que lo rodean, el medio, la escuela, el lenguaje, que básico, ya que lo que va a utilizar como un instrumento para la comunicación con el medio exterior.

Para Wallon es determinante la relación e influencia que tiene el adulto y su mundo en la formación mental de éste. También menciona que no porque el adulto le esté enseñando todo o casi todo lo que sabe, el niño va a tener el derecho de pensar que todo lo que sabe éste por su causa, ya que es muy diferente la manera en la que el niño puede captar y/o asimilar lo que el adulto está tratando de decir y utilizándolo a como él lo va a utilizar.

Con lo que respecta al desarrollo psíquico del niño, este desarrollo presenta contradicciones, debido a su amplitud y diversidad en sus características y también no sólo se está dando un desarrollo psíquico, sino también un desarrollo biológico, el cual a lo largo del desarrollo cada órgano irá desarrollando sus respectivas funciones hasta que se cumplan las condiciones orgánicas de sus funciones. El plano en que se va a desarrollar cada ser humano va a depender de las aptitudes que éste posea desde su formación inicial, la que va a ser modificadas dependiendo de las circunstancias de vida. El desarrollo psíquico implica una relación mutua entre factores externos e internos y existe una relación entre estos dos que serían el crecimiento biológico y el psíquico. En el estudio de los niños empezará a detectar estos factores, es de vital importancia, ya que se debe uno fijando como se está dando este desarrollo biológico como es por esto que, Wallon propone que para estudiar al niño de la primera infancia, se va a estudiar casi siempre por medio de la observación, dice que para algunos autores las condiciones para observar a la primera infancia de los 3 a los 4 años es una cuestión en la que no se interviene el objeto a lo mejor sólo será necesario modificar las condiciones de observación y por lo tanto, podrá registrar todas las circunstancias de su vida y de su comportamiento.

Sin embargo, para Wallon no existe ninguna observación que sea calca exacta y completa de la realidad, dice que no existe una observación sin elección como tampoco puede existir una elección previa, ya que la observación puede ser consciente e internacional y se pueden

escoger aquellas circunstancias que se pueden expresar por ellas mismas, y el resultado de esta observación será según nuestra relación más sugestiva a la realidad, de lo que nosotros estamos acostumbrados a pensar y describir en la realidad, es decir, será difícil estudiar el niño sin darle algo de nuestros propios sentimientos y de nuestras intenciones, *"por otra parte, el estudio del niño se va a ser esencialmente el estudio de las fases que lo vayan a transformar en adultos"*. (33)

Wallon sugiere que para estudiar al niño es muy importante que para cada objeto de observación se deban definir cuáles serán los cuadros de referencia que van a responder al fin último de la investigación y para las personas que estudian al niño este cuadro se deberá ser la cronología del desarrollo del niño pero también deja claro que las características que aparecen en cada etapa pueden ser que no llevan una ilación, ya que pueden aparecer antes o después de la etapa siguiente o después de la etapa por la que pasa el niño, que puede presentar ciertas discordancias por la etapa que atraviesa. En este punto Wallon opina como Piaget en el sentido de que Piaget dice que cada estadio dependerá del desarrollo del niño y que ciertas características del niño se pueden presentar antes del estadio correspondiente o después de terminado éste. Wallon dice que entre etapa y etapa del crecimiento a menudo se podían dar crisis que podían afectar la conducta del niño visiblemente: *"el crecimiento está determinado las proporciones relativas entre cabeza y el tronco o entre sus partes o segmentos, ya que de esta manera en el futuro podría influir en su biótico y el que va a corresponder su comportamiento"*

sucesivo, también otro de los factores importantes serían los estímulos y las circunstancias apropiadas del medio exterior para que se dé este desarrollo".

Wallon menciona en su obra los conceptos de acto y efecto dice que durante el desarrollo es importante saber en cada etapa de éste, cuál es el tipo de actividad que está efectuando, ya que va a jugar un papel muy importante, preponderante en su evolución mental, los medios por los cuales se lleva a cabo esta actividad son los estímulos. Se puede clasificar dentro de las relaciones entre el acto y el efecto que sería el acto más general de los medios por lo que se realiza la actividad.

"El acto es motivado por la naturaleza o nivel variable; el acto más fundamental no tiene un fundamento psíquico, no existe otra razón para que se produzca que el hecho de ser la actividad de los órganos correspondientes". (34)

En las primeras semanas el niño no controla sus movimientos, se dan de una manera súbita intermitente, a través de sus grupos musculares, pero estos movimientos no pueden pasar parte de una vida psíquica del niño. Wallon menciona que una de las tantas actividades que realiza el niño es la llamada actividad circular, es decir, que el efecto que produce con sus gestos va a suscitar en todo momento otro movimiento que estará destinado a reproducirse y, a menudo, a modificarse mediante la repetición de variaciones sistemáticas; así es como el niño

aprenderá a utilizar sus órganos por medio de producir y modificar sensaciones.

Con respecto al lenguaje Wallon dice que: *"las emisiones vocales con que anticipa la exacta percepción y emisión de sonidos, muchos de los cuales son fonemas del lenguaje hablado en su alrededor, muestran claramente como aprende a establecer todas las relaciones posibles entre los campos acústicos, por medio del entendimiento de actos y efectos"*. (35)

Durante la vida diaria existen muchas circunstancias en donde se aprovechan los casos del efecto; el efecto puede ser algunas veces imprevisto y en otras espando y, además, previsto. En el niño provoca un efecto conocido, es algo que a él le gusta mucho hacer con frecuencia, ya que si se siente que él es el autor de dicho efecto y a veces actúa para ver lo que va a producir esa acción.

Wallon llama al juego, juego serio, y dice que esta actividad va a requerir de esfuerzos y de trabajo, ya que ésta exige liberar cantidades de energía. El juego requiere de grados de dificultad, pero ha de ser la dificultad por sí misma el juego va a requerir de un grado de tensión psíquica, y éste es la presentación psíquica de lo real en donde el niño puede modificar esas circunstancias reales o puede dar solución a los problemas durante las diferentes etapas por las que pasa el niño. Para Wallon el juego es una infracción a la disciplina, a las tareas que impone el adulto. El juego después de una actividad es mental, un respiro y un nuevo impulso.

Wallon marca la diferencia de los juegos entre las niñas y los niños, dice que cada quien va a jugar al papel que más tarde les va a tocar desempeñar, ya que los niños y las niñas ya están dominados por las diferencias que se observan simultáneamente.

La psicología de Wallon consiste esencialmente en una teoría de los estadios del desarrollo de la personalidad infantil. *"La personalidad infantil es una construcción progresiva, en la que se realiza la integración. (36)* Por un lado, la efectividad que es la que vincula las sensibilidades internas y las lleva hacia el mundo social, para la construcción de la personalidad y, por otro lado, la inteligencia que es la que va a vincular a las sensibilidades externas y que va a ir orientada básicamente hacia el mundo físico. El desarrollo de la personalidad va a progresar según la sucesión de los estadios, cada uno de éstos va a construir un conjunto original de conductas, y se va a caracterizar por un tipo particular de jerarquías entre la inteligencia y la afectividad; por lo tanto, para estudiar esta personalidad Wallon divide el desarrollo del niño en estadios, dándole las siguientes características:

- El paso de una etapa o estadio, a otro, no le limita solamente a una ampliación, va más allá; es toda una reorganización.
- Las actividades que en una etapa son importantes, en la siguiente ya no van a serlo tanto y, a veces, hasta se pueden suprimir aparentemente en la siguiente.

- El tránsito de un estadio al otro va a presentar un aspecto discontinuo, lo que sin embargo no va a dejar fuera la continuidad global del desarrollo.
- Entre un estadio y otro se dan los que Wallon llama crisis, que podrían afectar visiblemente la conducta del niño, pero que para él es una forma de jalonear el aprendizaje.

Los estadios los divide de la siguiente manera:

- 1) Los estadios impulsivo y emocional (de los 0 a los 3 meses - a 1 año): el lactante durante estos primeros meses de vida, el niño se distribuye entre el sueño y el ejercicio de las funciones vegetativas. La actividad de los sentidos queda casi nula, vegetativa, es decir, como si estuviera en reposo, vigilante. Se empiezan a dar las sensibilidades internas y de factor afectivo. El primer período será llamado impulsivo, hasta los tres meses, sus características son un constante desorden gestual; después el niño paulatinamente organizará este desorden en emociones diferenciadas. La emoción va a dar el origen de la conciencia, del carácter y el lenguaje.
- 2) El estadio sensorio-motor y proyectivo (1 a 3 años): se caracteriza por el predominio de las sensibilidades externas y las funciones intelectuales, va a desarrollar dos tipos de inteligencia: la inteligencia práctica es la de las situaciones, que va relacionada

a la manipulación de objetos. La inteligencia representativa es la discursiva que es donde se une la imitación y el lenguaje, a lo largo del llamado período proyectivo (2 años y medio a los 3 años), el pensamiento se va a dar solamente si se exterioriza por medio de la imitación.

- 3) El estadio del personalismo (de los 3 a los 6 años): se va a dar la función afectiva sobre la inteligencia, se van a dar las primeras crisis que en este caso sería la de la personalidad a los 3 años, durante este período el niño se opone a todo, es la edad clásica del no, del yo, del mío. Siempre de estar de un estado de negativismo, hacia los 4 años se le denomina la edad de la gracia, el niño se vuelve simpático y se da lo que Wallon llama el narcisismo motor. Para cuando el niño cumple los 5 años de edad, lo que al niño más le gusta es imitar al adulto pero entre sus imitaciones se da una admiración y rivalidad al mismo tiempo.

- 4) El estadio categorial (de los 6 a los 11 años): se vuelven a dar en el niño las actividades intelectuales sobre las condiciones afectivas, en esta etapa se va a iniciar la etapa de la escuela y conforme se adentra en este estadio el niño va adquiriendo mayor atención hacia las cosas, se va a esforzar por tener memoria; *"el pensamiento se desarrolla a partir de un período de confusión inicial (sincretismo), hasta la formación de las categorías mentales"*. (37) Estas representaciones le van a permitir al niño hacer la representación abstracta de las cosas y va a dar ya una explicación objetiva de lo real.

- 5) El estadio de la adolescencia (de los 11 años en adelante): surgen los intereses personales en el plano afectivo el yo sé.

Vuelve importantísimo y en lo intelectual entra en el mundo de las normas y de las leyes.

2.5 EL JUEGO EN WALLON

Para Wallon el juego es una actividad espontánea y no toma sus objetos de las disciplinas educativas. Wallon divide al juego en funcionales de ficción, de adquisición y de adquisición.

Juegos funcionales son los que se dan en el primer estudio, Wallon los define cuando se empiezan a dar movimientos muy simples que se basan solamente en extender y encoger los brazos o las piernas, mover objetos, empujarlos, producir ruidos o sonidos.

El niño va a provocar con esta actividad algún resultado elemental, y que va a dominar la ley causa-efecto.

En los juegos de ficción, tales como son: los que se juegan para representar un rol para Wallon, estos juegos tienen una interpretación muy compleja y para explicar y diferenciar de mejor manera lo que son los juegos de adquisición, en donde nombra una famosa frase para describir éste y correcta que los niños son todo ojos y oídos, en donde el niño mira, escucha y sobre todo, se esfuerza para percibir y entender a

los adultos, las cosas y situaciones que le rodean.

Con lo que respecta a los juegos de fabricación, el niño disfruta combinando objetos, modificándolos, transformándolos y, sobre todo, creando otros nuevos. Se adquiere una ficción y una adquisición cuando el niño lleva a cabo este tipo de juego.

Para Wallon el juego requiere de un gran esfuerzo por parte del niño, ya que libera una gran cantidad de energía, sobre todo porque los juegos que se planean requieren de un gran esfuerzo intelectual, ya que el niño despliega su imaginación. El juego no debe seguir un plan, no debe tener razón de ser. Un poco lo que Kant expresó sobre el arte: *"una finalidad sin un fin"*, sería entonces *"realización que busca realizarse en sí misma"*. (38)

Tanto para Wallon como para Piaget, el juego va a representar para el niño una forma de desahogar tensiones, problemas, circunstancias que lo rodean y que él sólo las va a trasladar; el juego como dice Wallon: *"mediante la función de lo real, los actos se obtengan en el conjunto de circunstancias que los hacen eficaces: circunstancias externas que le permiten insertarse en los cursos de los acontecimientos para modificarlos"*. (39) Como serían las circunstancias mentales que utilizan dichos actos para el logro de un objetivo, de una conducta y de una solución de un problema.

Y así, las etapas que le siguen al desarrollo del niño van a estar

marcadas cada una de ellas por actividades; pareciera que acapararan casi por completo la atención del niño y estas actividades van a jalonear su evolución funcional, y ésta va a servir para ver si el niño es capaz de realizar ciertas aptitudes, y la aparición de funciones muy variadas y como por ejemplo, de las funciones sensorio-motrices, se verá si tiene habilidad como la precisión, la rapidez y la dosificación intelectual y las de reacción diferenciada de las funciones de articulación ser si tiene memoria verbal, de pronunciación, o como las funciones de sociabilidad que se van a ver reflejadas en la manera en que los niños forman equipos, y éstos se enfrentan entre sí para lograr una colaboración para lograr la victoria sobre él o los adversarios.

Para Wallon el juego existirá mientras existan presiones o limitaciones de la vida diaria y que se sufren normalmente; para eso va a servir el juego, para sustraerse de estas presiones y llevarlo a explorar de una manera jubilosa los límites de las funciones. Para Wallon el juego es una manera de transmisión cultural, y que llama la atención que se repitan una y otra vez de generación en generación, en las mismas situaciones, las mismas realidades, y se repiten las mismas combinaciones y estas combinaciones dan lugar a las estructuras, es decir, como menciona Wallon: *"cuántos juegos que los niños se enseñan entre ellos, se explican por la simple necesidad de actuar sobre el mundo exterior. (40)* Wallon también menciona que el juego sería la prefiguración y el aprendizaje de las actividades que más tarde se le impondrán.

Los juegos van a ser diferentes entre los niños, ya que van a jugar el

papel que cada uno deberá desempeñar más tarde y Wallon dice que desde este momento los niños están dominados por las diferencias que se observan en su morfología y el comportamiento de uno y otra, en la niña, por ejemplo. Cada cultura con sus usos y sus costumbres van a contribuir a establecer una oposición entre los juegos de los niños y los de las niñas y, sobre todo, de la infancia que tiene el adulto, ya que va a calcar su orientación mental y le va a transmitir las perspectivas del futuro.

Wallon hace alusión a la teoría de Freud, y comenta que lo importante de rescatar en esta teoría es lo valioso que haya de ficción en el juego, ya que por medio de la ficción se va a ir introduciendo el niño a la vida mental, ya que el juego le va a permitir al niño hacer simulacros: *"que constituyen en la transición necesaria entre el indicio, todavía ligado a las cosas y el símbolo. soporte de las combinaciones intelectuales puras.* (41) El niño al franquear ese umbral, va a desarrollar un papel importante para su evolución psíquica.

Es así como el juego resulta el contraste entre una actividad liberada y las de aquellos que normalmente se integran, evoluciona entre oposiciones y/o realiza superándolas.

En cuanto a las reglas que se presentan en el juego, Wallon dice que el niño aún se encuentra entre la causalidad objetiva y la causalidad voluntaria entre las obligaciones inevitables, y las aceptadas; es por esto que al niño le gusta sustraerse de esas obligaciones haciendo

trampa: *"en buena lógica, corta así el de raíz y lo niega en su principio".*
(42)

Es decir, sólo tiende a desplazarlo mediante la sustitución de un objetivo y otro, pero el hecho de desafiar las reglas entre lo demás, hace que se provoque en el niño un espíritu de pelea; por lo mismo que las reglas van a ser rigurosas y formalistas y van a limitar al niño que va a ser lo contrario de la incitación a ser plenamente libres y el resultado va a ser definitivo: el rompimiento contra los jugadores y el descontento de todos los integrantes y el juego deja de ser tal y se convierte en una pelea campal.

Wallon dice que el niño hace trampa, porque necesita triunfar, y vuelve a encontrar oposiciones, ya que el juego se realiza para que el niño dude momentáneamente de los intereses de la vida diaria, y sin embargo no tarda en decaer, sino interviene la esperanza del triunfo. Comenta también que el triunfo en el juego tiene vital importancia, ya que por medio de éste se puede liberar la autoridad que ejerce el adulto en el niño.

Wallon dice que el triunfo se tiene que saber manejar, ya que si el juego persigue el triunfo como fin último y se va a ocupar este fin en la vida práctica, se tiene que anular.

También hace mención de la relación que existe entre el azar y el juego, y que esto se ha hecho con el fin de evitar que los resultados del

juego se vayan a manifestar por tener una probabilidad demasiado grande o por ser demasiado previsibles, y se van a integrar en las cosas o actos de la vida cotidiana.

Para Wallon las reglas del juego muchas veces van a constituir una organización del azar y van a provocar en el juego, lo que el simple ejercicio de las aptitudes podría tener de monótono y aburrido.

Para Wallon el azar es esa chispa de emoción que sirve para salirse de la rutina cotidiana y va a contribuir a liberar al juego de ésta. Dice que el azar provocará en el niño placeres funcionales con un cierto sabor de aventura, pero si se llegara a exagerar sus funciones, el juego ya no tendría ninguna función y quedaría suprimido, y ocasionará sólo en el niño una espera angustiada, ya que el niño sólo va a conocer la angustia y jugar con sus emociones, sin otra actividad física o intelectual, puede provocar un tipo de juego, pero de un tipo especial y que se va a parecer más a la de toxicománias que a las satisfacciones funcionales.

También comenta Wallon que la ficción va a formar parte del juego por la naturaleza, ya que se opone totalmente a la cruda realidad que vive él de este modo, fingiendo cree también en su fantasía, y va a superponer a aquéllas ya existentes, una nueva ficción que le va a advertir, pero esto sólo es una fase negativa de lo que se va a cansar rápidamente, pues enseguida necesitará más credibilidad o por lo menos, más inteligencia y astucia en la representación de su juego. Sus

logros y sus victorias dentro de éste, le van a lograr como una victoria teoría de sus aptitudes simbólicas.

Wallon dice que el niño nunca deja de alternar entre la ficción y la observación. Wallon afirma: *"que en realidad si no los confunde, como a veces parece, tampoco las disocia"*. (43) Es decir, a veces lo absorbe la ficción y a veces la realidad.

Sus observaciones no dejan de estar influenciadas por sus ficciones, pero están saturadas de sus observaciones.

Para Wallon y para Piaget el niño va a repetir en el juego las experiencias que acaba de vivir y las va a reproducir y a imitar para los niños más pequeños. La imitación va a ser la regla del juego y es porque el niño aún no le es accesible un modelo correcto y vivo para llegar a la abstracción, la comprensión del niño, no es más que una asimilación de los demás; asimismo y de sí mismo a los demás, en donde la imitación desempeña un papel importante. Para Wallon la imitación va a presentar una ambivalencia.

La imitación en el niño no es indiscriminada, todo lo contrario, es selectiva, ya que se va a referir a las personas que tienen mayor importancia en la vida del niño, que se encuentran más cerca de sus sentimientos y que van a ejercer una atracción para ser imitado. Y al mismo tiempo, el niño se va a volcar en esos personajes cuando los imita y es completamente absorbido por lo que está haciendo; el niño

se va a imaginar que está en el lugar que ocupan los otros. Cuando el niño usurpa le vienen sentimientos más o menos latentes de su usurpación. Le van a provocar sentimientos de hostilidad contra la persona modelo que no puede eliminar y de las que continúa sintiendo una inevitable y desconcertante suponiendo, y a la que a continuación odia a causa de la resistencia a sus necesidades de acaparamiento y por preferirse el niño a sí mismo". (44)

Wallon hace mención que a veces el niño cuando se presentan esos sentimientos de culpa, se van a combinar con la agresividad, y los niños van a descubrir que existen los juegos prohibidos y los no prohibidos, como por ejemplo: los niños juegan a papás y a mamás o a maridos y esposas, con estas bases reproducen las acciones de sus padres, pero la curiosidad los va a empujar a querer expresamente los motivos íntimos del niño que están imitando, y como no los conocen investigan en su propia experiencia o en el de otros. De esta manera, se va a dar una anticipación a la sensualidad, estas prácticas las va a ocultar cuidadosamente con el presentimiento de que van a ser censuradas, es por esto que se va a dar la oposición del adulto.

Contrariamente al juego prohibido, el juego permitido se da de tal manera que presenta un cierto exhibicionismo, el niño desea que lo vean cuando lo está practicando y no va a dejar de pedir la atención de los papás y van a anunciarlos con grandes manifestaciones verbales o gesticulaciones.

Y por último, Wallon hace una recomendación al adulto: que no deje de jugar y que por algún momento se dé un descanso y deje las obligaciones y las disciplinas habituales de la existencia.

2.6 CUADRO COMPARATIVO SOBRE LA TEORÍA DE VIGOTSKY

En la teoría de Wallon el niño y el medio son indispensables. Para este autor no es completo el uno sin el otro, el entorno es indispensable para el desarrollo social de éste.

Para estudiar al niño se deberá seguir una cronología de su desarrollo. Wallon como Piaget opinan que las etapas en el desarrollo del niño pueden aparecer antes o después a la etapa siguiente o después de la etapa por la que pasa el niño, los estadios entonces dependerán del desarrollo del niño. Para Wallon son muy importantes las crisis que se pudieran presentar entre estadio y estadio, ya que al finalizar un estadio y someterse a las leyes nuevas del otro estadio es en donde se podrían presentar, pero cada individuo será capaz de resolver sus propias crisis y dejará huella en cada uno de los individuos.

Para Wallon el desarrollo del niño usualmente está lleno de factores fortuitos que van a intervenir para obligarlo a desarrollarse, como son: las personas que lo rodean, el medio, la escuela, el lenguaje. Tanto para Wallon como para Piaget, serán instrumentos para comunicarse con el mundo exterior. Todo esto llevará al niño a presentar una

curiosidad innata y constante, por lo cual se va a ver obligado a comunicarse y como resultado de esta situación, el niño va a ser orillado a tener una estrecha relación entre el niño-ambiente-niño-adulto.

La relación que plantea Wallon del adulto hacia el niño, tendrá que ser de un diálogo intuitivo de simpatía, para que pueda responder a todas las preguntas que hace el niño, ya que el niño es curioso por naturaleza y necesita saber todo lo que sucede, esto llevará al niño a ser social, esta sociabilidad se va a dar en el niño por medio de la afectividad que va a ser la encargada de vincular las sensibilidades internas y los va a llevar hacia el mundo social, para la construcción de su personalidad y, por el otro lado, la inteligencia que es la que va a vincular a las sensibilidades externas, y que va a ir orientada hacia el desarrollo psíquico. Este desarrollo va a presentar algunas contradicciones, ya que tiene una gran aptitud y diversidad de características, ya que al mismo tiempo, se está dando tanto el desarrollo psíquico como el biológico. Para Wallon este desarrollo psíquico implica una relación mutua entre los factores externos e internos, es decir, los biológicos y psíquicos. Estos factores externos se van a dar en relación a lo que Wallon mencionó el acto y el efecto. Para Wallon el acto no es otra cosa que la actividad de los órganos correspondientes, no existe otra razón de ser para que sea producido, en cambio, el efecto puede ser algunas veces imprevisto y, en otras ocasiones, esperado y previsto. El niño va a provocar este efecto, para él es conocido, es algo que le gusta hacer con frecuencia, ya que el niño siente que es el autor de dicho efecto y

a veces nada más lo produce por el simple hecho de ver lo que va a producir esa acción.

Para Wallon el desarrollo del niño, sobre todo en la primera etapa, es tan rápido; por lo tanto, sus diferentes manifestaciones son uniformes, es decir, llevan un mismo ritmo y nivel de desarrollo. Existen en el desarrollo del niño ciertas estructuras que le van a ser de sumo valor en su desarrollo, por medio de ellas va a surgir un conocimiento más amplio de sus cambios y adaptaciones recíprocas, que van a producirse en los diferentes campos funcionales del desarrollo y entre los que se va a distribuir el estudio de las etapas que va a recorrer el niño en su desarrollo; éstos son la afectividad del acto motor, del conocimiento y de la persona.

La afectividad será para Wallon, el primer comportamiento del niño; es de tipo afectivo. En un principio el recién nacido presenta una agitación que está constituida exclusivamente por gritos. En esta etapa podemos descubrir si el niño está enojado, porque su entonación se podrá ver que es de rabia; si está contento, porque su entonación es de triunfo o, de sufrimiento. Estos efectos a menudo se van a desencadenar con la presencia de otras personas. Esto no es otra cosa, según Wallon, que el nivel primitivo de la sensibilidad, en donde se encuentran las reacciones que él llamó de prestancia, porque parecen el reflejo del yo que cada niño lleva dentro con respecto a cualquier otro ser. Esto va a dar por consiguiente el desarrollo de la personalidad; para que se dé totalmente este desarrollo de la personalidad, se debe

dar por completo el proceso de evolución psíquica similarmente a este desarrollo psíquico. El sentimiento de la personalidad se debe fusionar con los reflejos del aspecto orgánico que le va a proporcionar dentro de su ambiente, valores cuyo único soporte van a ser las nociones abstractas o ideales, ya que su objeto no podría reducirse a una existencia material. Este nivel va a variar dependiendo de la época o el grado de evolución psíquica que alcance; éstas a veces son objetivas y sensibles; otras estrictamente íntimas y morales.

En los campos funcionales que se dan entre las reacciones afectivas y las de la persona moral, se van a proyectar hacia las realidades del existir; es cuando se van a dar las del acto motor. Estas relaciones entre la persona y el existir están constituidas por reacciones motrices, cuyas combinaciones pueden presentar diferentes niveles desde la simple unión circular que va a obligar a un movimiento, a las sensaciones exteriores que provocan que a su vez esas sensaciones se unan al movimiento que las ha provocado, hasta la aptitud de reconocer, con fines a un resultado bien definido.

Las posibilidades espaciales o mecánicas que se ofrecen por medio de la percepción, Wallon las va a describir con el nombre de inteligencia práctica o inteligencia de situaciones, pasando por la sencilla, pero con frecuencia difícil, apropiación de estructuras motrices, que son los automatismos naturales o aprendidos, a las estructuras de los objetos después de este efecto sensorio-motor, se va a dar el conocimiento, que no es otra cosa que la capacidad de separar y definir los

significados, clasificarlos, disasociarlos, reunirlos, confrontar sus relaciones lógicas y experimentales, intentar reconstruir por medio de ellos lo que puede ser la estructura de las cosas. Todo esto va a conformar el campo del conocimiento, que también tiene niveles diferentes y en cuyos primeros estadios va a mostrar la evolución mental del niño.

Tanto Wallon como Piaget como es sabido, dividen las etapas del desarrollo en estadios e, inclusive, también lo llaman así; estos estadios presentan las siguientes características:

- Se caracterizan por ser funcionales: éstas van a provocar un nuevo estado que se va a convertir en el punto de partida del siguiente ciclo.
- Se pueden dar regresiones de estadios ya superados: es cuando se presentan las crisis y es, como dice Wallon, el momento en que se van a dar reestructuraciones que van a servir para jalonear el desarrollo.
- Los estadios se van a conformar en un conjunto original de conductas, se va a ver caracterizado por un tipo particular de jerarquías entre la inteligencia y la afectividad.
- El paso de un estadio al otro no es sólo una ampliación, va más allá, es toda una reorganización para el niño.

- Las actividades que en una etapa son importantes, en la siguiente ya no lo son tanto y, a veces, hasta se pueden suprimir aparentemente en la siguiente.

Los estadios los dividió Wallon de la siguiente manera:

- 1) Los estadios impulsivo y emocional (de los 0 a los 3 meses - a 1 año).-

Se refiere este estadio a los primeros meses de vida. El lactante durante estos primeros meses de vida, se distribuye entre el sueño y el ejercicio de las funciones vegetativas. La actividad de los sentidos queda casi nula, es decir, como si estuviera en reposo vigilante.

Se empiezan a dar las sensibilidades internas y de factor afectivo. El primer período será llamado impulsivo hasta los tres meses. Sus características son un constante desorden gestual; después el niño paulatinamente organiza este desorden en emociones diferenciadas. La emoción va a dar origen a la conciencia del carácter y del lenguaje. En las primeras semanas el niño no controla sus movimientos, se dan de una manera súbita, intermitente a través de sus grupos musculares. Wallon menciona que una de las tantas actividades que realiza el niño es la llamada actividad circular, es decir, que el efecto que produce con sus gestos va a suscitar un nuevo movimiento que estará

destinado a reproducirse a menudo, o modificarse mediante la repetición de variaciones sistemáticas; así es como el niño aprenderá a utilizar sus órganos por medio de producir y modificar sensaciones.

- 2) El estadio sensorio-motor y proyectivo (1 a 3 años).- Se caracteriza por el predominio de las sensibilidades externas y las funciones intelectuales, va a desarrollar dos tipos de inteligencia: la práctica es la de las situaciones, que va relacionada a la manipulación de objetos; la inteligencia representativa es la discursiva que es donde se une la imitación y el lenguaje. A lo largo del llamado período proyectivo (2 años y medio a los 3 años), el pensamiento se va a dar solamente si se exterioriza por medio de la imitación.
- 3) El estadio del personalismo (de los 3 a los 6 años).- Se va a dar la función afectiva sobre la inteligencia. Se van a dar las primeras crisis que en este caso sería la de la personalidad, a los 3 años. Durante este período el niño se opone a todo, es la edad clásica del no, del yo, del mío, de estar en un estado de negativismo; hacia los 4 años se le denomina la edad de la gracia, el niño se vuelve simpático y se da lo que Wallon llama el narcisismo motor. Para cuando el niño cumple los 5 años, lo que al niño más le gusta es imitar al adulto, pero entre sus imitaciones se da una admiración y rivalidad al mismo tiempo.
- 4) El estadio (de los 6 a los 11 años).- Se vuelve a dar en el niño las

actividades intelectuales sobre las condiciones afectivas, en este estadio es cuando se va a empezar la etapa de la escuela y conforme se adentra en este estadio, el niño va adquiriendo mayor atención hacia las cosas, se va a esforzar por tener memoria, el pensamiento se desarrolla a partir de un período de confusión inicial (sincretismo), hasta la formación de las categorías mentales, que sería a los 2 años . Estas representaciones le van a permitir al niño hacer la representación abstracta de las cosas y va a dar ya una explicación objetiva de lo real.

- 5) El estadio de la adolescencia (de los 11 años en adelante).-
Surgen los intereses personales en el plano afectivo del yo; se vuelve importantísimo y en lo intelectual entra en el mundo de las normas y de las leyes.

Como se puede observar, tanto Wallon como Piaget hacen referencia a las diferentes edades, para poder así dividirlos en los estadios mencionados. Ambos se preocupan no únicamente por los períodos de la niñez, sino también por la adolescencia.

Algo que para Wallon es de vital importancia es el juego que va a desarrollar el niño, ya que es en donde él redondea toda su teoría. Menciona que el juego para el niño va a dominar la ley de la causa y el efecto; en el juego el niño va a desplegar tal cantidad de energía para poder percibir y entender a los adultos, como Wallon menciona, que la relación niño-adulto es importante y es en el juego precisamente en

donde el niño va a tratar de comprender y analizar esta relación que los une.

Tanto para Wallon como para Piaget el juego en el niño representa una forma de desahogar las tensiones acumuladas; las que él aún es incapaz de explicarse, es la manera de solucionar los problemas. Ambos autores dicen que el niño para solucionar estas situaciones que va a insertar circunstancias reales para poder modificar el curso de los acontecimientos y poder modificarlos en cada uno de los estadios del desarrollo; van a estar marcadas por actividades parecidas al juego que van a acaparar casi por completo la atención del niño y su evolución funcional. Por medio del juego el niño va a ser capaz de realizar ciertas aptitudes y la de controlar la aparición de funciones muy variadas como las funciones sensorio-motrices, ya que el niño jugando pondrá en práctica sus habilidades, como la precisión, la rapidez. Por medio del juego el niño va a ser capaz también de desarrollar su memoria verbal, de pronunciación o de llevar a cabo las funciones de sociabilidad. Estas funciones se van a ver reflejadas -directamente en el juego-, en la forma en que los niños van a formar equipos.

Para Wallon el juego es valioso, ya que por medio de éste se va a dar la prefiguración y el aprendizaje de las actividades que más tarde a nivel escolar se le van a imponer. En el juego ya se van a ir dando también las diferencias sexuales, entre los niños y las niñas, porque Wallon menciona que van a existir tanto juegos para unas como para los otros, en los cuales cada uno va a jugar el papel que más tarde va a

desarrollar en la vida cotidiana. Para Wallon el que el juego esté lleno de ficción va a ser relevante, ya que por medio de esta ficción se va a ir introduciendo en la vida mental; el niño va a hacer simulacros, estos simulacros van a ser el inicio que va a ligar las cosas y los símbolos para promover las combinaciones intelectuales puras, aunque comenta que el niño nunca va a dejar de alternar entre la ficción y la observación, sus observaciones no van a dejar de estar influenciadas por sus ficciones y van a estar saturadas de sus observaciones.

Para Wallon y Piaget el niño va a repetir en el juego las experiencias que acaba de vivir, las va a reproducir como se mencionó anteriormente y las va a transmitir a los niños más pequeños. Para estos dos autores el juego se va a dar por medio de la imitación; esta imitación se va a dar porque el niño todavía no tiene un modelo correcto y vivo para llegar a la abstracción, la comprensión que aún tiene el niño no va a ser más que una asimilación de los demás para sí mismo, y de sí mismo a los demás. Esta imitación del niño según Wallon, va a ser muy selectiva, ya que sólo va a imitar a las personas que considere importantes en su vida, que están cerca de sus sentimientos.

Wallon hace referencia de que por medio de jugar, se va a dar el azar o las probabilidades en el juego. Estas características lo van a llevar a poner reglas en el juego que se van a tener que respetar, por las que muchas veces el niño en su imposibilidad de ganar va a hacer trampa, ya que él necesita triunfar y como encuentra oposiciones en este juego que está realizando, provoca en él, que dude momentáneamente de

los intereses de la vida diaria. Wallon dice que si el niño logra triunfar en el juego, va a tener vital importancia, ya que por medio de éste se puede liberar la autoridad que ejerce el adulto en el niño. Pero que también el triunfo se tiene que saber manejar, ya que si el juego persigue el triunfo como fin último y se va a ocupar este fin en la vida práctica, se tiene que anular, ya que no lo va a llevar a aceptar ninguna derrota y le va a crear gran frustración en el momento que algo salga mal en su vida.

Por lo tanto, el juego para Wallon significa casi todo lo que es el desarrollo del niño, ya que en él, que va a pasar y se van a suscitar todas las características del desarrollo, es por ello que casi siempre cuando el niño está jugando, para él es muy importante que sea observado y anuncia estos juegos con grandes manifestaciones verbales o gesticulaciones. Por último, Wallon recomienda que entienda al niño, lo comprenda y que juegue.

Para Wallon entonces va a responder al ejercicio de las funciones por las funciones mismas. Las disciplinas mentales que mencionó Wallon, describe cómo, por medio del juego, el niño puede realizar una infinidad de actividades en un momento, está absorbido por lo que hace hasta el punto de enajenarse y parece insensible a lo que le rodea; en otro momento lo cautiva por cualquier incidente y sin ningún recuerdo aparente del instante anterior, pero el niño después de un ir y venir desmedido como si fuera una cascada de diversiones puede persistir y manifestarse en un mismo tema que le interese, mediante las

los intereses de la vida diaria. Wallon dice que si el niño logra triunfar en el juego, va a tener vital importancia, ya que por medio de éste se puede liberar la autoridad que ejerce el adulto en el niño. Pero que también el triunfo se tiene que saber manejar, ya que si el juego persigue el triunfo como fin último y se va a ocupar este fin en la vida práctica, se tiene que anular, ya que no lo va a llevar a aceptar ninguna derrota y le va a crear gran frustración en el momento que algo salga mal en su vida.

Por lo tanto, el juego para Wallon significa casi todo lo que es el desarrollo del niño, ya que en él, que va a pasar y se van a suscitar todas las características del desarrollo, es por ello que casi siempre cuando el niño está jugando, para él es muy importante que sea observado y anuncia estos juegos con grandes manifestaciones verbales o gesticulaciones. Por último, Wallon recomienda que entienda al niño, lo comprenda y que juegue.

Para Wallon entonces va a responder al ejercicio de las funciones por las funciones mismas. Las disciplinas mentales que mencionó Wallon, describe cómo, por medio del juego, el niño puede realizar una infinidad de actividades en un momento, está absorbido por lo que hace hasta el punto de enajenarse y parece insensible a lo que le rodea; en otro momento lo cautiva por cualquier incidente y sin ningún recuerdo aparente del instante anterior, pero el niño después de un ir y venir desmedido como si fuera una cascada de diversiones puede persistir y manifestarse en un mismo tema que le interese, mediante las

repeticiones intermitentes y las puede mezclar con lo que le sigue dentro de la misma actividad que es el juego, esta serie de repeticiones de un ir y venir a la misma actividad a otra, según la edad va a ser de mayor a menor la capacidad de volver a la ocupación inicial y, por lo contrario, la duración del juego va a aumentar en los niños mayores, al mismo tiempo que decrece el número de distracciones, también tiene que ver mucho en el juego la duración de cada uno de éstos, ya que esto va a depender de los motivos de intereses que tenga cada niño, y si cada vez estos motivos pertenecen menos a las circunstancias presentes por las que pasa el niño, Wallon llama a esto inestabilidad mental.

En cuanto al lenguaje, Wallon comenta que es necesario emplear una frase extensa, compuesta por varias oraciones para encontrar en el pensamiento del adulto el equivalente de la creación sencilla, formada por una sola palabra del niño, la superioridad de las investigaciones de estos autores sobre los trabajos.

Wallon se dedicó a enfocar el problema experimentalmente y se dedicaron a poner en claro que se oculta tras el significado de la primera palabra del niño. Así, se obtuvo la primera conclusión que constituye el punto de partida y que podríamos formular así: que cuando el niño se enfrenta con la necesidad de sistematizar el significado de su primera palabra. En esta situación lo transmite en forma coherente y no señala en absoluto, objeto aislado cualquiera. Esto es algo en lo que difieren Piaget y Wallon, ya que Piaget señala

que las categorías de pensamiento infantil son paralelas al desarrollo del lenguaje, pero van a recorrer las fases más tarde. Piaget muestra que el niño domina antes, estructuras sintácticas del lenguaje: "cómo", "por qué", "ya que", "a pesar de", "aunque sí", "después de que", es decir, domina complicadas estructuras del lenguaje. En conclusión, Piaget quiere demostrar con esta idea que la lógica le es implantada al niño desde fuera, junto con el lenguaje que aquél al dominar el lenguaje exterior, sin haber llegado a dominar las correspondientes formas del pensamiento; se halla aún en la fase egocéntrica del pensamiento.

Wallon utiliza el término del sincretismo para designar un conocimiento global y confuso que se opone a las actividades de análisis y síntesis, ya sea que las preceda o bien, que éstas no intervengan en la capacitación de lo real. Ambos términos se aplican en sentidos análogos a la percepción, al lenguaje, al conocimiento y al pensamiento, para significar que el sujeto capta conjuntos indivisos en que los detalles no se buscan, sino que se imponen por sí mismos y sin que se dé cuenta del sujeto. Pero se trata de la persona y, sobre todo, en la obra de Wallon, sincretismo significa indistinción y fusión. En el entorno indiferenciado, al contrario, cuando se emplea el término globalismo, se atiende que es de hecho la totalidad del individuo, pervive y piensa, y actúa en conjunto y que es el resultado de esta actividad o actitud global como los objetos, los acontecimientos, las percepciones, las ideas y los actos adquieren el carácter global.

Resumiendo, el sincretismo es una difusión por insuficiencia, que es

preciso superar el globalismo; es una dinámica funcional que conviene explotar pedagógicamente.

2.7 EL DESARROLLO DEL NIÑO SEGÚN VIGOTSKY

A Vigotsky se le ha considerado el Mozart de la Psicología, ya que su obra sinfónica, porque la mayor parte de su obra es extensa y compleja. Trataré de explicar la teoría, pero resumirla sería muy complicado, por la importancia que representa; sin embargo, se retomarán los aspectos más importantes y relevantes de su obra. Vigotsky elaboró sus planteamientos con vistas a su actual fragmentación disciplinaria, para esto será necesario explicar el contexto histórico y cultural en el que Vigotsky trabajó para después propagar sus ideas.

Vigotsky es considerado un psicólogo evolutivo o de la educación, ya que su reformulación de la psicología en la entonces URSS, es la que su formación no era la de un psicólogo profesional. Vigotsky vivió rodeado de circunstancias poco normales, cuando entró a la edad adulta, ésta coincidió con una de las revoluciones sociales más importantes del siglo XX la Revolución Rusa de 1917, este acontecimiento marca en Vigotsky dos décadas del que quizá pueda ser considerado como el entorno cultural e intelectual de él, debido a este entorno Vigotsky fue capaz de desarrollar sus ideas y éstas pudieron tener un impacto significativo.

Los tres temas que constituyen el núcleo de la estructura teórica de Vigotsky son:

- 1) La creencia en el método genético o evolutivo;
- 2) La tesis de que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en los procesos sociales;
- 3) La tesis de que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan como mediadores.

Estos temas sólo se pueden entender a través de la consideración de sus interpretaciones mutuas, es decir, la noción del origen en el segundo va dirigida hacia un análisis genético y la explicación que da Vigotsky de la interpelación social y de los procesos mentales, van a depender en gran medida de las formas de medición como el lenguaje, que se van a encontrar implicadas en ellos. En realidad, lo original del enfoque de Vigotsky va a consistir en la manera en que estos tres temas se van a interdefinir.

Vigotsky va a definir el desarrollo en términos de aparición y transformación de las diferentes formas para medir su noción de interacción y su relación con los procesos psicológicos superiores va a implicar los mecanismos semióticos, la semiótica se refiere a la ciencia general de los signos en lingüística.

Algo relevante fue también que Vigotsky fue el que se encargó de definir y ampliar las ideas mediante la introducción de la noción de

medición mediante el empleo de instrumentos y signos, él menciona que el tema central de la psicología va a ser el tema de la medición.

En el método de Vigotsky uno de los 3 temas que va a construir el núcleo de la estructura teórica se podría decir que es el argumento principal del análisis genético o evolutivo de Vigotsky, es decir, él menciona que los procesos psicológicos del ser humano solamente van a ser entendidos mediante la consideración de la forma y el momento de su interrelación en el curso de su desarrollo.

Vigotsky va a comparar su enfoque genético con los enfoques que intentaban analizar los fenómenos psicológicos, sin que vaya a tomar en cuenta su lugar en el desarrollo. Vigotsky decía que este tipo de investigación iba a proporcionar únicamente descripciones y no explicaciones, también afirmaba que dependiendo el método a seguir iba éste a influir en las interrelaciones de los fenómenos psicológicos.

Para Vigotsky un aspecto importante de la definición de un fenómeno psicológico era su posición en el desarrollo genético. Él defendía que la forma de un fenómeno iba a reflejar las transformaciones que éste hubiera sufrido, así como los diferentes factores que hubieron intervenido en su desarrollo. Vigotsky creía que sin la intervención del análisis genético únicamente ciertos aspectos de los fenómenos psicológicos podían ser descritos, dejando sin ninguna clase de explicación una gran variedad de los procesos interiores y de sus dinámicas casuales. Vigotsky era un ferviente creyente de que el hecho

de no reconocer el impacto del método en la interpretación y definición de los fenómenos psicológicos, llevaría esto a una gran confusión.

La afectación principal de Vigotsky en el análisis genético, estaba directamente relacionada en los procesos evolutivos y también examinó los efectos de la interrupción y las intervenciones sobre ellos. Por esta práctica se dieron varios términos compuestos que se refieren a las variantes del análisis genético, como el genético comparativo. Este análisis estudiaba cómo la interrupción de una de las fuerzas del desarrollo afectaban la evolución de la actividad práctica e intelectual del ser humano.

Para Vigotsky los argumentos sobre el análisis genético no se van a acabar en la afirmación general de los procesos psicológicos, se deben de estudiar en su desarrollo. El desarrollo lo definía en términos de saltos revolucionarios fundamentales, más que en una base de incrementos cualitativos constantes. Decía que estos puntos de inflexión revolucionaria iban a cambiar la naturaleza misma del desarrollo. En segundo lugar, dicho autor definía los puntos principales del desarrollo en términos de los cambios experimentales en la forma de medición utilizada y, en tercer lugar, definía que la explicación de los fenómenos psicológicos deben apoyarse en el análisis de los diversos tipos de desarrollo, de caminos genéticos. Mientras que el análisis genético se halla limitado por las comparaciones ontogenético-éticas y filogenéticas y las socio-históricas.

Vigotsky también trata el papel que tiene en los saltos cualitativos, es decir, que no creía que no se podía dar explicaciones de las diferentes fases del desarrollo, simplemente mediante un conjunto de principios explicativos. Él defendía que el problema radicaba en cómo dar cuenta de las relaciones cambiantes entre las diferentes fuerzas del desarrollo; él rechaza siempre que los enfoques que se buscaban en postulados de que el desarrollo sólo podía ser explicado simplemente en términos de incrementos cuantitativos de determinadas unidades psicológicas, no lo convencían y al contrario, criticaba estos enfoques.

Vigotsky sostenía que en determinados momentos de la aparición de un proceso psicológico van a entrar en juego nuevas fuerzas del desarrollo y nuevos principios explicativos y es cuando se da un salto en el desarrollo. Sostenía que a partir de cierto momento en el desarrollo, en la biología no podía ser considerada como la única fuerza de cambio en el sujeto; que cuando se daba este cambio había una reorganización fundamental a las fuerzas del desarrollo, así como la necesidad de su correspondiente reorganización en los factores sociales, es decir, que esta propuesta sobre el desarrollo de los procesos psicológicos es que ningún factor aislado ni su correspondiente conjunto de principios explicativos, podía por sí solo proporcionar una explicación completa sobre el desarrollo psicológico.

Respecto a las funciones psicológicas elementales y superiores, decía que la diferencia fundamental que subyace a la línea del razonamiento sobre los cambios cualitativos y el papel de la mediación

es la distinción entre funciones psicológicas elementales y superiores. La estrategia que siguió Vigotsky consistía en examinar cómo las funciones psicológicas, cómo la memoria, la atención y el pensamiento aparecen primero en forma primaria para luego cambiar a formas superiores. Vigotsky va a hacer una diferenciación entre la línea del desarrollo natural y la línea de desarrollo social o cultural, decía que en el desarrollo natural va a producir funciones con formas primarias, mientras que en el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores. Esta transformación de los procesos elementales en superiores es lo que llama naturaleza cambiante en desarrollo.

Vigotsky utiliza cuatro criterios principales para hacer una clara diferencia entre las funciones psicológicas elementales y las superiores:

- 1) El paso del control del entorno al individuo, es decir, la emergencia de la regulación voluntaria.
- 2) El surgimiento de la relación consciente de los procesos psicológicos.
- 3) Los orígenes sociales y la naturaleza social de las funciones psicológicas superiores.
- 4) El uso de signos como mediadores de las funciones psicológicas superiores.

Las primeras características que Vigotsky va a diferenciar en los procesos psicológicos elementales de los superiores, es que en los elementales están sujetos al control del entorno; estas funciones elementales se encuentran total y directamente determinadas por la estimulación ambiental, mientras que las funciones superiores están marcadas por una autorregulación, y por la autoestimulación generada, es decir, la creación y uso de los estímulos artificiales que se convierten en las causas inmediatas del comportamiento. El origen de estas funciones según Vigotsky es de naturaleza social, decía que no es la naturaleza en sí, sino más bien son de origen social la que por encima de todo, debe ser considerada como el factor determinante del comportamiento humano. Estaba muy interesado en cómo la interacción social en pequeños grupos conducía al funcionamiento psicológico superior del individuo.

Con lo que respecta a los dominios genéticos de la teoría de Vigotsky, éste desarrolla la mayor parte de su trabajo empírico sobre el funcionamiento psicológico elemental y superior dentro del dominio ontogenético, pero su análisis genético no puede equipararse al estudio del desarrollo infantil. De hecho, él argumenta que, al igual que las demás formas de desarrollo, la ontogenesis puede encontrarse únicamente como la parte de un cuadro más amplio, y va a ser integrado a los diferentes dominios genéticos.

Por lo tanto, como Vigotsky es considerado un psicólogo del desarrollo y también un psicólogo del lenguaje, tanto él como Wallon consideraron

la ontogenesis humana estaba marcada por el cambio en el lugar de la continuidad, por lo tanto, estos cambios demuestran que el desarrollo humano es más bien revolución y ruptura.

Como ya se mencionó, para Vigotsky el desarrollo es el conjunto de pequeños acontecimientos que iban a traer inevitablemente un salto de calidad en cada estadio del desarrollo y que esto iba a representar la negación dialéctica del estadio anterior, es decir, que las conductas que iban a estar marcadas en el primer estadio iban a quedar asumidas por el siguiente o nuevo estadio.

Vigotsky considera que el desarrollo se explicaba sólo desde la ruptura y la evolución. Explica que el paso por un proceso de sociabilización y de individuación humano, este desarrollo va a exigir que se le incorpore a la cultura que se vive, ya que esta cultura no está preformada en el individuo, sino que más bien, le es ajena y que la interiorización le va a exigir al individuo la ruptura con la evolución biológica y ésta a su vez, va a dar paso a una nueva forma de evolución, la histórica que sería las formas de trabajo, los estilos de vida y, sobre todo, el lenguaje de donde uno se está desarrollando o vive, esto tendrá que ser incorporado al organismo para que después de esto el individuo se va a poder incorporar a la sociedad y a la historia.

Vigotsky se refiere al trabajo y al lenguaje, desde una perspectiva marxista y de una visión antropológica, dice que la asimilación de la cultura se debe a que el hombre creó el instrumento del trabajo y que

su asimilación va a transformar su propia naturaleza, y que el lenguaje, a su vez, es otro instrumento con dos funciones que se van a complementar, va a servir como medio de comunicación y en el plano interno como medio de reflexión. Vigotsky dice que viéndolo desde esta perspectiva el signo lingüístico-acústico o senso-motor, va a conservar una doble función, que como ya se menciona, será la representacional y social, en el sentido abstracto.

Para Vigotsky el lenguaje es producto y proceso, ya que él lo maneja desde una perspectiva social, ya que el lenguaje es el producto de la cultura porque menciona que desde una perspectiva individual, el habla es el lenguaje hecho conducta, es un instrumento que está para pensar y comunicar, y haciendo mención de nuevo al sentido y al significado. Estas las analiza también a la luz de la cultura, ya que la cultura tiene una sobre abundancia de relaciones denominadas por el significado, ya que la cultura va a ser un fiel reflejo de la forma de la vida del sujeto; va a llevar al sujeto a tratar a los objetos de una manera especial; los trata como expresiones de una categoría determinada.

Vigotsky en su teoría va a romper con la idea de comunidad y engrandece la dimensión de ruptura y revolución, ya que su teoría se da por medio de interiorización de la cultura en el sujeto en desarrollo. Para él las funciones mentales superiores como ya se mencionaron, van a resultar de las transformaciones de las funciones psicobiológicas más básicas a través de la interiorización y se van a dar las formas de medición diferentes, que son el sentido y el significado; éstas van a

determinar tipos diferentes de realizaciones cognitivas y lingüísticas.

Con lo que respecta al lenguaje y pensamiento, la relación que Vigotsky postula entre lenguaje (o mejor habla) y pensamiento, se van a apoyar en dos postulados básicos: el primero se va a basar en la obra de Marx y Engels, manifiesta que la interrelación entre dos procesos naturales va a producir una función psicológica superior. El segundo afirma que el contenido de la conciencia humana consiste en relaciones interpersonales interiorizadas.

Vigotsky considera que la interrelación entre dos procesos naturales produce una función psicológica superior; afirma que el vínculo intermedio no es simplemente un método para aumentar la operación ya existente, ni un único y casual vínculo adicional en una cadena estímulo-respuesta, es decir, este estímulo auxiliar posee la función específica de intervenir la acción, puede trasladar las operaciones psicológicas a formas superiores y de calidad nuevas, y va a permitir que los seres humanos mediante la ayuda de estudios extrínsecos, puedan adquirir en control de sus propias conductas desde fuera. Para Vigotsky el uso de los signos va a conducir a los individuos a construir una estructura específica de conducta que surge del desarrollo biológico y crea nuevas formas de un proceso psicológico culturalmente establecido.

Para Vigotsky la herramienta y el signo dice que existe una similitud funcional entre las herramientas naturales y las herramientas

psicológicas. Para él ambas tienen un papel medidor. Comenta que las herramientas psicológicas se van a distinguir de las herramientas naturales en que las primeras están dirigidas hacia el interior y no modifican el objeto de la operación psicológica.

En esta igualdad entre herramienta y signos, se encuentra el segundo postulado básico de Vigotsky: en primer lugar se dice que ambas construcciones (herramienta y signo), son artificiales y, por tanto, su carácter social va a depender de su incorporación a la cultura, en el sentido de aprendizaje del uso de los sistemas de símbolos y signos que por miles de años han existido en la evolución socio-histórica de la humanidad, entre los cuales el más importante según Vigotsky es el lenguaje. Los procesos psicológicos están mediados por los signos y éstos tienen un carácter social, en las relaciones interpsicológicas dominando su uso y dando la posibilidad de un uso individual.

Para Vigotsky el pensamiento verbal está sometido a leyes propias y cualitativamente distintas, tanto del pensamiento como del habla o lenguaje; utiliza el significado de la palabra como unidad de pensamiento verbal; esto lo afirma apoyándose en su concepción sobre el lenguaje. Considera que el lenguaje se ha construido para regular y controlar los intercambios comunicativos, la manera en que lo hace es simbólica, y esto lo va a llevar a ser implicado en un nivel de generalización o de reflejo de la realidad. Así, la función comunicativa y la función representativa del lenguaje se unirán de tal forma que va a resultar que el habla, para que pueda cumplir su función original que es

la comunicación, se verá obligada a tener un nivel para poder representar la realidad y si no fuera así, la comunicación mediante el lenguaje sería imposible, ya que si los miembros de una misma comunidad lingüística no se podrían comunicar. Por consiguiente el significado de la palabra va a conservar las características del pensamiento verbal y, como es un fenómeno del lenguaje como del pensamiento, una palabra sin significado será un sonido vacío. El significado es, por tanto, criterio de palabras y su componente indispensable.

Tomando en cuenta estos conceptos, Vigotsky también hizo énfasis en el habla interna y el habla externa. A estas ideas Vigotsky añade una nueva idea que va muy interrelacionada, que es la genética del pensamiento verbal; considera que el pensamiento y lenguaje van a presentar raíces ontogenéticas distintas. Ambos se originan en la transacción, el pensamiento es un producto de la interacción material con los objetos, mientras que el lenguaje es un producto de la interrelación social de la relación con el otro. El pensamiento verbal parece justamente como la intersección entre ambas líneas de desarrollo. El significado de la palabra evoluciona en manos del niño y a medida que va dominando el lenguaje se va a ir modificando su modo de generalizar la realidad, así como la relación entre pensamiento y habla.

Vigotsky cree que el pensamiento no se va a expresar únicamente en palabras, sino que se va a expresar a través de ellas.

Vigotsky va a diferenciar un plano semántico que va a corresponder al aspecto interno del habla. Originalmente los niños van a corresponder al aspecto interno del habla con su aspecto externo, pero poco a poco, gracias a que se puede compartir la misma relación objetiva en contextos de interacción con los adultos y las diferencias que puedan existir, fueron las que permitieron el pensamiento verbal.

Este tipo de habla interna lo considera como una formación específica que se rige por leyes propias. Vigotsky dice que el lenguaje privado o egocéntrico precede en el tiempo al lenguaje interior, siendo que su naturaleza y estructura son semejantes, dado que el lenguaje egocéntrico tiene una forma externa, dice que el lenguaje egocéntrico y el lenguaje interior van a cumplir la misma función. Este lenguaje egocéntrico va a servir de ayuda a la orientación mental y a la comprensión consciente; es, para uno mismo, relacionado íntimamente con el pensamiento del niño.

El lenguaje egocéntrico es una forma de transición entre el lenguaje social y el lenguaje para uno mismo, de manera que el niño lo emplea como una función autoreguladora, las características de este lenguaje son de naturaleza predicativa, condensación de elementos y predominio del significado. Estas tres características sintetizan la naturaleza del habla interior. Vigotsky considera que mientras el habla externa es para los demás, el habla interna es para uno mismo, y ambas van a funcionar según las reglas del diálogo, comenta que la diferencia que existe es que el habla externa tendrá que explicar las

reglas de diálogo y el habla interna debe explicar el tema, y está constituida por algo que ya se conoce, que ya está dado, y está cargada de significados, los cuales estarán dominados por el contexto de actuación del sujeto, de manera que se puede obtener una comunicación prácticamente silenciosa de los pensamientos más complicados.

Para Vigotsky, el último plano del pensamiento verbal es el propio pensamiento. El pensamiento se puede comparar a una nube que arroja una lluvia de palabras, detrás de cada pensamiento existe una tendencia afectivo-volitiva, una motivación que es lo que lo origina. Un pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra, pero la conexión entre ellos no es constante, va a surgir en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma.

Entre pensamiento y habla existen distintas mediciones, una de éstas es el habla interna, que va a tener su origen en la diferenciación entre el lenguaje para uno mismo, y el lenguaje para los demás, de manera que van a participar tanto en la fase en que un pensamiento se mete en un significado, como de aquella en que es transmitido a nuevos significados.

Se podría resumir diciendo que Vigotsky dio a la psicología una teoría y un método con la capacidad de entender el desarrollo psicológico

reglas de diálogo y el habla interna debe explicar el tema, y está constituida por algo que ya se conoce, que ya está dado, y está cargada de significados, los cuales estarán dominados por el contexto de actuación del sujeto, de manera que se puede obtener una comunicación prácticamente silenciosa de los pensamientos más complicados.

Para Vigotsky, el último plano del pensamiento verbal es el propio pensamiento. El pensamiento se puede comparar a una nube que arroja una lluvia de palabras, detrás de cada pensamiento existe una tendencia afectivo-volitiva, una motivación que es lo que lo origina. Un pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra, pero la conexión entre ellos no es constante, va a surgir en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma.

Entre pensamiento y habla existen distintas mediciones, una de éstas es el habla interna, que va a tener su origen en la diferenciación entre el lenguaje para uno mismo, y el lenguaje para los demás, de manera que van a participar tanto en la fase en que un pensamiento se mete en un significado, como de aquélla en que es transmitido a nuevos significados.

Se podría resumir diciendo que Vigotsky dio a la psicología una teoría y un método con la capacidad de entender el desarrollo psicológico

más allá de los planteamientos solipistas (en donde nada va a existir fuera del pensamiento individual y en donde toda realidad percibida no es más que el fruto de la propia imaginación).

2.8 CUADRO COMPARATIVO SOBRE LA TEORÍA DE VIGOTSKY

Vigotsky resume todo su análisis del desarrollo, de la siguiente forma:

- 1) El origen del desarrollo ontogenético del pensamiento es diferente al del habla.
- 2) En el desarrollo del habla del niño existe una etapa preintelectual y en el desarrollo de su pensamiento existe una etapa pre-lingüística.
- 3) Hasta un determinado momento ambos siguen caminos diferentes, independientes uno del otro.
- 4) En determinado momento estos cambios se juntan y es el momento en el que el pensamiento se hace verbal y el habla racional.

Una de las novedades que introduce Vigotsky es la del habla interna, es decir, el hablar consigo mismo. Pero ésta no consiste en hablarse a sí mismo con palabras y con oraciones, aunque esto puede ocurrir, por

ejemplo es cuando practicamos en silencio algo que más tarde vamos a decir. El habla interna es el proceso de pensar, no con palabras, sino con significados de palabras.

Después de que Vigotsky analiza el lenguaje, llega a la naturaleza del lenguaje egocéntrico. En este sentido, difiere de Piaget, ya que Vigotsky sostiene que la frecuencia del lenguaje egocéntrico va disminuyendo gradualmente con la edad y que finalmente, va a desaparecer cuando el niño tiene 6 ó 7 años. En cambio, para Piaget el lenguaje egocéntrico se hace cada vez más escaso, ya que es un fenómeno general que consiste en la disminución del egocentrismo durante los primeros años de escuela del niño.

El niño aprende a comunicarse, a tomar en cuenta los puntos de vista de otras personas. En cambio, Vigotsky sostenía que el lenguaje egocéntrico no indica que no exista el propósito de comunicación, tampoco indica que cuando él habla y debido a su egocentrismo, no esté consciente del punto de vista del escucha. Sostiene que la falta de comunicación se debe a que el lenguaje egocéntrico y el social tienen funciones diferentes, siendo la del lenguaje egocéntrico la de servir de guía al hablante. El niño pequeño va a vocalizar su pensamiento, porque no sabe dirigir verbalmente sus acciones sin hablar, como lo hace el adulto; la vocalización según Vigotsky, va a desaparecer en el transcurso del desarrollo y el lenguaje egocéntrico se convierte en lenguaje interno.

Según Vigotsky, el orden del desarrollo, es el siguiente:

lenguaje social → lenguaje egocéntrico →
lenguaje interno → lenguaje de comunicación

Piaget suponía que el lenguaje egocéntrico se debía a la falta de sociabilización, de modo que sería posible aumentar el lenguaje egocéntrico, disminuyendo las restricciones sociales. En este tipo de situación, disminuirán las posibilidades de utilizar un lenguaje verdaderamente social y, el egocéntrico, cuya función no es realmente comunicativa, debería aumentar. Vigotsky dice todo lo contrario: señala que en el contexto social el niño sólo puede utilizar el mismo lenguaje que utiliza consigo mismo, porque no tiene conciencia clara de que el que escucha sea diferente de él. Cuando se marcan las restricciones de carácter social, por ejemplo, en el caso de que el que escucha no se parezca tanto al niño, la frecuencia del lenguaje egocéntrico debe disminuir.

Vigotsky manejó un cierto número de factores que podrían afectar la naturaleza del contexto social y descubrió que el lenguaje egocéntrico debe ser escuchado y entendido por otras personas, y estos descubrimientos se oponen a lo que Piaget decía, en el sentido de que el niño utiliza el lenguaje egocéntrico porque supone que lo están entendiendo. Según Piaget, el lenguaje egocéntrico de un adulto sociológicamente estable, debe estar libre de egocentrismo. Durante este período el lenguaje egocéntrico no sólo debe disminuir en calidad

sino también en frecuencia, es decir, el lenguaje egocéntrico observado debe ser cada vez menos egocéntrico a medida que disminuye su frecuencia, en cambio, Vigotsky dice que ocurre todo lo contrario, que este tipo de lenguaje se hace cada vez más egocéntrico, según se adapta mejor a la función que cumplía. Es menos egocéntrico un niño de 3 años y mucho más el de 7, a pesar de la constante disminución en la frecuencia, se puede observar, lenguaje egocéntrico, especialmente en los casos en que el niño se topa con alguna dificultad.

En conclusión, podríamos decir que el pensamiento de Vigotsky se podría resumir de la siguiente forma: que el pensamiento surge a través de algún conflicto del sujeto, originado en su actividad precedente, de forma que su resolución comporta revelar de la situación aquello que es nuevo.

En la actualidad, la obra de Vigotsky se ha convertido en un marco de referencia básico para estudiar y comprender la formación y el funcionamiento de los procesos psicológicos superiores; por lo que ha sido de gran relevancia este autor en el desarrollo de esta tesis.

CAPÍTULO III

DESARROLLO DEL LENGUAJE

3.1 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE SEGÚN CHOMSKY

A Chomsky se le conoce porque lanzó una nueva teoría lingüística conocida como "gramática transformacional". Chomsky también aborda el tema de la lingüística del ser humano, en una posición racionalista o mentalista, es decir, que la estructura del lenguaje está en gran medida determinada biológicamente. *"La función de la experiencia no es tanto la de enseñar directamente, sino la de activar la capacidad innata, la de convertirla en competencia lingüística". (46)*

Chomsky opinaba que el ser humano posee una facultad especial para aprender el lenguaje, es decir, para esta posición racionalista su principal observación es que sólo el hombre posee el lenguaje.

Para Chomsky *"el lenguaje es un espejo de la mente"* (47); es un producto de la inteligencia humana, que está creado en cada persona mediante operaciones que están fuera del alcance de la voluntad o de la conciencia.

Chomsky estaba interesado en estudiar las lenguas naturales: su estructura, su organización y uso, porque para él era importante comprender las características específicas de la inteligencia humana. La teoría del lenguaje es para Chomsky: *"la parte de la psicología humana que se preocupa por un órgano mental. (48)*

Chomsky dice que el ser humano tiene la facultad del lenguaje, y que si esta facultad es estimulada por una experiencia adecuada y continua, va a crear una gramática que va a generar oraciones que van a estar formadas por propiedades formales y semánticas, para que el ser humano pueda producir la lengua que conoce. Dice que será a raíz del lenguaje generado por la misma gramática y que al utilizar las facultades de la mente y las estructuras que se van a producir, es cuando se da el lenguaje que conoce.

Chomsky menciona que los resultados de la facultad lingüística varían según la experiencia de cada ser humano, la facultad del lenguaje es un elemento particularmente interesante de la capacidad cognitiva. Para este autor el lenguaje es la capacidad de uso libre y creativo, que el hombre utiliza como una expresión de su pensamiento.

La Psicolingüística es un campo de la psicología, cuya diferencia es que quienes la practican creen que la lingüística se considera como una herramienta para analizar el lenguaje. La teoría lingüística de Chomsky hizo explícita una definición de lenguaje.

La importancia de la teoría generativa de Chomsky es que insiste en el "aspecto creador" de la capacidad que tiene quien usa el lenguaje para poder producir oraciones nuevas, nunca antes expresadas o escuchadas; la gramática transformacional proporciona un conjunto de reglas para generar el número infinito de operaciones posibles en un lenguaje. Chomsky ofrece un correlativo exacto de las reglas que le

permiten a un hablante nativo, producir todas las oraciones de su idioma. Por hablante nativo se pueden entender dos formas:

La primera, que la gramática es sencillamente la descripción de la producción idiomática total expresada en reglas lingüísticas, que le van a permitir generar oraciones que coinciden con la producción potencial de los hablantes nativos.

La segunda interpretación indica que las reglas de la gramática transformacional van a representar funciones reales a las cuales va a recurrir el hablante para expresar oraciones.

En la lingüística generativa de Chomsky, es entonces en donde se pueden encontrar las reglas para producir oraciones. Chomsky afirma que el hecho de mostrar que las reglas de la gramática transformacional generan el número infinito de oraciones posibles en un lenguaje, revela la teoría generativa.

En particular, Chomsky adopta como posición el argumento de que la adquisición de las reglas generativas existentes en los lenguajes naturales, requieren de una capacidad lingüística cuando marca las diferencias entre habilidades específicamente lingüísticas y otras de tipo cognitivas. Por lo tanto, lo que Chomsky hizo para demostrar que se necesitan reglas para producir lenguajes, ha tenido un considerable efecto sobre el análisis de muchas habilidades cognoscitivas, perceptivas e, incluso, motoras. Chomsky da a los psicoanalistas el

ímpetu necesario para hacer de esta ciencia un nuevo modo para enfocar el estudio del lenguaje.

Con lo que respecta a la gramática del lenguaje, Chomsky dice que es similar a una teoría científica, es decir, que su propósito es descubrir generalizaciones que predecirán todas las otras expresiones que podrían ser producidas por un habitante.

Chomsky decía que las expresiones se pueden dividir en dos clases mutuamente excluyentes: en oraciones (es decir, expresiones gramaticales correctas) y no oraciones (es decir, expresiones no gramaticales). Entonces, un lenguaje será definido como el conjunto de todas las creaciones posibles; la gramática de un lenguaje como las reglas que permitirán distinguir entre oraciones y no oraciones.

Con lo que respecta a las estructuras sintácticas, Chomsky atrajo la atención hacia otra característica de la serie de posibles oraciones que conforman un lenguaje, esto es, que el número de tales oraciones es infinito, que no hay manera de establecer un límite, excepto de algunas formas arbitrarias, al número de oraciones posibles. Chomsky dice que si no fuera por las características infinitas del lenguaje, una gramática básicamente constaría de una lista del número finito de oraciones gramaticales; esta gramática dice que en ningún momento será viable porque necesariamente dejarían fuera a un número infinito de posibles oraciones.

Por lo tanto, no aplicaría con el propósito de distinguir entre oración y no oración, por eso un lenguaje puede ser referido con el conjunto infinito de oraciones gramaticales en el lenguaje y en cuanto al requerimiento que debe tener una gramática, es que las reglas deberán ser capaces de generar todas y solamente oraciones gramaticales.

Chomsky denomina a esto, capacidad generativa débil y el nivel de suficiencia alcanzado por la gramática, se le llama adecuación observacional, adecuación descriptiva y adecuación explicativa. Con respecto a lo anterior, la adecuación observacional se refiere a que una gramática debe tener la capacidad generativa débil, es decir, debe proporcionar reglas ya formuladas con precisión que van al conjunto infinito de posibles oraciones en un lenguaje y no en las oraciones. La adecuación descriptiva, la gramática debe tener capacidad generativa fuerte, es decir, debe proporcionar reglas que señalan descripciones estructurales correctas para las oraciones que generan. La adecuación explicativa dice que una gran gramática debe señalar descripciones estructurales que estén de acuerdo con una teoría de los universales lingüísticos.

Según Chomsky es que los niños tienen una predisposición innata para desarrollar este tipo universal de gramática para su lengua nativa. La gramática para él se va a componer de tres tipos de reglas:

- Reglas de estructura de frase, es cuando se reescriben símbolos individuales, de manera que producen cadenas representadas por diagramas jerárquicos arbóreos.
- Reglas transformacionales, que operan en todas las estructuras de cadenas de estructura de frase, de manera que producen cadenas que sustraen oraciones en una manera terminal.
- Reglas morfo-fonéticas, que convierten las cadenas producidas por las reglas transformacionales, en los sonidos reales de una oración.

Chomsky también manejó los niveles de adecuación que comparada con la gramática de estructura de frase, la gramática transformacional encuentra los tres niveles de adecuación ya mencionados, como: la capacidad generativa débil, capacidad generativa fuerte y la adecuación explicativa y, además, Chomsky también define otros tres componentes como son: el componente sintáctico, que va a abarcar las reglas básicas que son equivalentes a las de estructura y van a reemplazar las reglas para reescribir las palabras por las reglas lexicales que permitan insertar palabras a partir de un léxico; el léxico contiene los rasgos sintácticos, fonológicos y semánticos de las palabras tomadas individualmente: un componente fonológico que abarca las reglas fonológicas; un componente semántico, que abarca la entrada del diccionario para cada palabra y las reglas de proyección para combinar a estas últimas de acuerdo con la estructura sintáctica de la oración.

Chomsky también nos habla de la estructura profunda y la superficial: la estructura profunda es el producto de las reglas básicas como las relaciones sintácticas básicas, los rasgos semánticos lexicales y el componente semántico. La estructura superficial es el producto de las reglas transformacionales que sería el orden y final de las palabras y los rasgos fonológicos lexicales. Este autor encuentra una relación entre la estructura profunda y superficial con las oraciones básicas; para él todas las transformaciones son obligatorias, ya que van a estar determinadas por las transformaciones en las estructuras profundas. La única distinción entre oración básica y oración compleja, está en el número de transformaciones obligatorias, que son necesarias para ir de la estructura profunda a la superficial.

Chomsky maneja una serie de términos en su teoría: *"se refiere al lenguaje en el sentido de aquello que presenta la habilidad para hablar una lengua"* (Chomsky, 1965, p. 86), es decir, cuando ésta significa conocer una lengua. Ejecución significa lo expresado por quien emplea el lenguaje, la ejecución que hace el hablante incluye sus intuiciones lingüísticas, no siempre es reflejo cierto de las reglas lingüísticas de la lengua. Esta separación entre la lengua y quien la emplea, funciona a distintos niveles: en primer lugar, las expresiones reales y potenciales son todo lo que el lingüista tiene cuando intenta definir la capacidad lingüística.

Otro aspecto distinto entre capacidad y ejecución es la separación existente entre la habilidad que Chomsky llama abstracta, para

producir oraciones y la elección de una expresión particular en un momento determinado. Chomsky también hace la distinción entre las consecuencias débiles y fuertes de la capacidad/ejecución; estas distinciones se caracterizan básicamente porque la definición débil de la gramática transformacional permite la mejor descripción del producto lingüístico en función de las reglas generativas que van a satisfacer los tres niveles de los criterios de adecuación. Chomsky dice que un modelo psicológico de quien emplea la lengua, debe explicar las funciones y que éstas no necesariamente van a incorporar las reglas de la gramática y le van a permitir al hablante producir y comprender dicho producto.

Con respecto a la definición fuerte: la gramática transformacional describe las reglas interiorizadas por el hablante y da la base para comprender su capacidad de producir y comprender una lengua. En relación a esto, Chomsky dice que el modelo psicológico de quien emplea la lengua, debe poner a prueba la hipótesis de que los hablantes están utilizando las reglas transformacionales cuando producen una lengua.

3.2 CUADRO COMPARATIVO SOBRE LA TEORÍA DE CHOMSKY

Pienso que la forma más adecuada de pensar en el impacto psico-lingüístico, sea comparar el estudio del lenguaje antes y después de la revolución Chomskyana; lo más relevante de su teoría lo

encontramos en el tratamiento del lenguaje como una serie de respuestas verbales, o como en la lingüística generativa el hecho de atraer la atención de los psicólogos para que se dieran cuenta de la importancia crucial de la creatividad lingüística, ya que Chomsky tuvo la habilidad de demostrar que la capacidad de un usuario del lenguaje incluye la habilidad para producir un número potencialmente infinito de posibles oraciones.

Chomsky hizo del conocimiento de los psicólogos y del mundo científico, que el lenguaje es una clase mucho más complicada de conducta, de lo que hasta ahora había sido apreciado. Independientemente de que Chomsky introdujo los principios generativos, nos podríamos preguntar cuál ha sido la contribución de la formulación particular de la gramática transformacional, y el primer punto es que esta teoría surgió antes que ninguna otra, en lo que se refiere a sus diferentes interpretaciones de la capacidad lingüística.

Con respecto a la definición que pudiéramos dar de la gramática transformacional, Chomsky trató de buscar lo mejor en cuanto a serie de reglas gramaticales, para poder describir el lenguaje. Él decía que un gramático no debe tener únicamente la capacidad generativa débil al ser capaz de generar todas las posibles oraciones en una lengua, sino que también tiene que tener la capacidad generativa fuerte para que sea capaz de igualar las intuiciones de un hablante nativo, acerca de las relaciones y distinciones semánticas. Sobre las reglas, este autor dice que deben de tener la capacidad de lograr la

descripción más económica de una lengua, sobre la base de universales lingüísticos que especifiquen las regularidades subyacentes comunes a todas las lenguas. Chomsky demostró que el uso lingüístico solamente puede ser completamente explicado por una teoría de dos niveles, en vez de tres niveles. Él expresa esta teoría como oraciones básicas y como estructura profunda y superficial. La característica más importante de este enfoque de dos niveles es la importancia que le da a la relación entre el contenido semántico fundamental y la forma sintáctica.

Algo extraño o paradójico que surgió también es la insistencia inicial de Chomsky en la independencia de la sintaxis de la semántica; esto llevó a una apreciación de mucho más alcance de la complejidad de la interacción entre las dos.

Chomsky también tuvo a bien aclarar lo del hablante nativo, ya que con esto proporciona un criterio más amplio al que tiene que corresponder cualquier modelo psicológico del uso del lenguaje. Él dice que el único propósito de las lenguas gramaticales es la de expresar las relaciones semánticas, el significado de las oraciones lo determina las relaciones sintácticas que se mantienen entre palabras individuales. De esta manera se puede suponer que conocer cómo se habla una lengua extranjera, no es suficiente para conocer el significado de cada palabra en su vocabulario.

Por su formalización de la relación entre el componente sintáctico y el

semántico, Chomsky hizo posible conceptualizar la interacción entre la sintaxis y la semántica, en función del oyente que extrae las relaciones de estructura de las palabras en una oración.

3.3 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE SEGÚN SAUSSURE

Saussure -lingüista suizo-, desempeñó un papel determinante en la evolución de la lingüística moderna con su curso de "Lingüística General", que fuera publicado en 1916 por sus discípulos. Nos habla básicamente de la distinción entre el habla y la lengua. Aspecto social y/o definición del signo, como combinación de un significante (imagen acústica) y del significado que representa la idea.

Para Saussure la materia y la tarea de la lingüística, y la relación con toda materia que tenga relación con la lingüística: empieza por definir que la materia de la lingüística está formada por todas las manifestaciones del lenguaje humano, ya sean pueblos salvajes o de naciones "civilizadas", de todas las épocas, desde las épocas arcaicas, clásicas o en decadencia, y en cada una de éstas se dio y se da un lenguaje correcto y el bien hablar e, inclusive, todas las formas de expresión conocidas; es por ello que el lingüista deberá tomar los textos escritos, ya que por medio de éstas podemos conocer los idiomas pasados o diferentes. Por ello, Saussure dice que la tarea de la lingüística va a consistir en:

- a) Será la descripción y la historia: dice que cuanto más se estudia la lengua, tanto más uno llegará a convencerse del hecho de que todo en la lengua es historia, es decir, que es un objeto de análisis históricos y no de análisis abstractos, que se van a componer de hechos y no de leyes, y que todo lo que parece orgánico en la lengua, es en realidad contingente y completamente accidental; esto es por lo que Saussure dice que la lingüística es historia, y porque además puede alcanzar lo que va a ser equivalente a la historia de las familias de lenguajes y va a reconstruir en la medida de lo posible, las lenguas madres de cada familia.

- b) La otra tarea es la de buscar las fuerzas que entran en juego, de manera permanente y universal de todas las lenguas, y reducirá las leyes y fenómenos particulares de la historia.

- c) Por último, será la tarea de delimitarse y definirse ella misma.

La lingüística tendrá relaciones muy estrechas con otras ciencias: cuando estas ciencias tienen datos de ella y se les proporcionan ya los límites que las separan de ellas, no siempre aparecerán con claridad, ya que Saussure dice que la lingüística es un hecho social. También donde este autor encuentra conflicto por separar a la lingüística de la filosofía, ya que para él es una relación unilateral, en el sentido de que el estudio de las lenguas exige aclaraciones a la fisiología en cuanto a los sonidos, pero no proporciona ninguno; es decir, en cualquier caso, la confusión entre ambas disciplinas es imposible.

Para Saussure la utilidad de la lingüística va a radicar básicamente para aquellas personas que tienen que manejar textos, como: los historiadores, filólogos, etc. Pero más importante aún será, para la cultura en general en la vida de cada ser humano y de las sociedades. El lenguaje para él es uno de los factores más relevantes, más que cualquier otro.

Por otro lado, el objeto de la lingüística para Saussure, será el de empezar a definir cuál es el concepto de lengua. Se podría decir que la lengua es el punto de vista de quien crea el objeto y, además, que nada puede decir con anterioridad, que una de esas maneras se debe considerar como un hecho que sea anterior o superior a las otras. El lenguaje presenta dos caras que se correlacionan, es decir: *"las sílabas que se articulan son impresiones acústicas percibidas por el oído"*; (50) y los sonidos no existen sin los órganos vocales; por ejemplo: una no existe sino por la correspondencia de esos dos aspectos.

Saussure decía que la lengua no se puede reducir al sonido, ni separar el sonido de la articulación bucal, y que a la recíproca no se van a poder definir los nacimientos de los órganos vocales, si se hace una abstracción de la impresión acústica. Saussure también decía que el sonido no es una cosa simple, sino que es un instrumento al pensamiento y que por sí mismo no existe. Según este autor, es en donde surge una correspondencia, el sonido que en la unidad compleja acústico vocal y ésta a su vez forma la idea de unidad compleja fisiológica y mental, pero esto no es todo, el lenguaje tiene un

lado individual y un lado social, y no podrá separarse uno del otro, además el lenguaje implica más un sistema ya establecido y da siempre una evolución.

Saussure decía que: *"es una institución del pasado y un producto del pasado"*. (51) La relación que existe entre el pasado del lenguaje y la realidad actual, van tan de la mano, que sería imposible separarlos.

Para Saussure la lingüística presenta problemas al decir que para relacionar ésta con cualquier otra materia, quedará siempre desarticulada la lingüística. Por eso, él dice que hay que situarse desde el primer momento en el terreno de la lengua, y tomarla por norma de todas las demás manifestaciones del lenguaje, es decir, ir que entre tantas dualidades en relación de la lingüística con otras ciencias, sólo la lengua va a ser susceptible de una definición, y proporcionará un punto de apoyo para este autor; la lengua es un producto social de la facultad del lenguaje, además es un conjunto de convenciones necesarios, que el cuerpo adopta y esto va a permitir el ejercicio de esta facultad en los seres humanos.

El lenguaje según Saussure es uniforme y neteroelito, además que tiene dominios físicos exclusivamente individual y social; no se va a clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, porque según él, no se sabe cómo hacer la unidad.

Por otra parte, la lengua como la describe, es todo el contrario del

lenguaje, es un todo en sí y un principio de clasificación. La lengua es una cosa adquirida y convencional que según Saussure *"debería estar subordinada al instinto natural en vez de imponerse a él"*. (52)

Saussure hace hincapié en que: no está probado que la función del lenguaje sea totalmente natural, es decir, que el aparato vocal está hecho para hablar como las piernas están hechas para caminar.

Para Saussure esta dualidad entre lengua y lenguaje es importante, por lo que también cometió que la lengua es la que hace la unidad del lenguaje y trata de explicar cómo es que en el conjunto del lenguaje, la esfera que le corresponde es la lengua; esto lo explica por medio del circuito del habla: dice que esta actividad supone por lo menos a dos individuos que son el mínimo exigible para que este circuito esté completo y empieza distinguiendo a dos personas: la A y la B, que están conversando. El punto de partida se encuentra en el cerebro de una; en ésta encuentran los hechos de conciencia o estos serán llamados conceptos, los cuales se encuentran relacionados a las representaciones de los signos lingüísticos o de las imágenes acústicas, que van a servir para su expresión. Este circuito se puede expresar mejor, de la siguiente manera:

- a) En una parte exterior (ubicación de los sonidos que van de la boca al oído, y una parte interior que corresponde a todo lo demás).

- b) En la parte psíquica y en una parte no psíquica, comprendieron a la segunda, tanto de los hechos fisiológicos de que son asiento los órganos, como los hechos físicos exteriores al individuo.
- c) En una parte activa y una parte pasiva, es activo todo lo que va del centro de la asociación de uno de los sujetos, al oído del otro sujeto; y pasivo, todo lo que va del oído de éste a su centro de asociación. Por último, en lo que respecta a la parte psíquica que se localiza en el cerebro, se puede denominar ejecutivo, todo lo que es activo y receptivo todo lo que es pasivo, a esto hay que añadir una facultad de asociación y de coordinación, que va a manifestar siempre que ya no se trate de signos aislados; esa facultad es la que jugará el papel principal en la organización de la lengua como un sistema.

Por lo anterior, Saussure dice que en todos los individuos así ligados por el lenguaje, se va a establecer una especie de media: todos van a reproducir no exactamente, pero sí aproximadamente, los mismos signos unidos a los mismos conceptos.

Por otro lado, al explicar un poco el circuito del lenguaje en la parte psíquica, el lado ejecutivo jamás es hecho por la masa, es siempre individual y el individuo es siempre su dueño. Saussure menciona que si pudiera el ser humano abarcar la suma de imágenes verbales almacenadas en todos los individuos, se podría encontrar el vínculo social que constituye la lengua.

Saussure dice que al separar la lengua del habla, se va a separar lo que es social de lo que es individual; lo que es esencial de lo que es accesorio, y más o menos accidental. Dicho autor hace la diferencia entre lengua y habla, dice que la lengua: *"no es una función del sujeto hablante, es el producto que el individuo registra pasivamente"* (curso 40), es decir, no supone jamás premeditación, y la reflexión sólo interviene en ella para la actualidad de clasificación; el habla, por el contrario, es un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el que se deben distinguir :

- 1) Las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua, para poder expresar el pensamiento personal.
- 2) El mecanismo físico-físico que le va a permitir exteriorizar dichas combinaciones.

Estas características que presenta la lengua que hace que en ella se descubran caracteres importantes -señala Saussure-: *"la lengua así delimitada en el conjunto de los hechos del lenguaje, puede clasificarse entre los hechos humanos, mientras que el lenguaje no"*. (53) Es decir, la lengua es un sistema de signos que van a expresar las ideas de cada ser humano y que por lo tanto, va a ser comparable con la escritura, el alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de urbanidad, etc., pero la lengua es la más importante de esos sistemas.

Saussure menciona que, por lo tanto, se puede concebir como: "*una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social*" (curso 42); ésta va a formar parte de la psicología en general y la denomina semiología, la cual se encargará de enseñar en qué consisten los signos y qué leyes rigen. En cambio, dice que la lingüística no es más que una parte de esa ciencia general y que las leyes que vaya a descubrir la semiología, serán aplicables a la lingüística y que ésta se va a encontrar relacionada en un ambiente perfectamente definido, en lo que Saussure llamó el conjunto de los hechos humanos.

La lingüística dice que su tarea será la de definir lo que hace de la lengua un sistema especial en el conjunto de los hechos semiológicos. Saussure hace hincapié en que para encontrarle un lugar a la lingüística dentro de las ciencias, la incluiría dentro de la semiología.

Saussure también toca el tema de la representación de la lengua por la escritura. El por qué dicho autor se interesó en este estudio es porque es un producto que se da en la sociedad, es decir, social, ya que está depositado en el cerebro de cada uno, o sea, la lengua; ésta va a definir a cada grupo lingüístico o el lingüista va a estar obligado a conocer el mayor número posible de estas lenguas, para sacar de la observación y de su comparación lo que en ellos existe de universal. Saussure decía que esto sólo se iba a conocer por medio de la escritura, ya que cuando se trata de un idioma hablado a cierta distancia, es más necesario todavía recurrir al testimonio escrito y con mayor razón, para aquéllos que ya no existen. "*Así, aunque la escritura*

sea en sí misma extraña al sistema interno, es posible hacer abstracción de un procedimiento por el que continuamente se representa la lengua". (55) Es por eso -comenta Saussure-, que es necesario conocer su unidad, sus defectos y sus peligros.

Por lo mismo, Saussure menciona que la lengua y la escritura son dos sistemas distintos y que la única razón de la escritura es la de representar al lenguaje. Asimismo, decía que la palabra escrita se mezcla muy íntimamente con la palabra hablada; la lengua presenta una tradición oral independiente de la escritura. Este autor señalaba que la escritura tiene tal fama y tal competencia con la lengua, que explica esta diferencia de la siguiente manera:

- 1) La imagen gráfica de las palabras nos impresiona como un objeto permanente y sólido, es más idóneo que el sonido, para formar parte de la unidad de la lengua a través del tiempo. Aunque este vínculo que las une sea únicamente superficial y la unidad sea exclusivamente ficticia, y es más fácil de captar que el vínculo natural, que es el sonido.
- 2) En la mayoría de la gente la impresión gráfica o visual es más fácil que se grabe, que una impresión acústica y así la impresión gráfica termina por imponerse al sonido.
- 3) La lengua literaria incrementa además, la importancia inmerecida de la escritura, ya que la escritura cuenta o con sus

diccionarios, gramática, es decir, es por medio del libro y según éste, como se va a enseñar en la escuela. Saussure decía que la lengua aparecerá regulada por un código y que este código iba a ser una regla escrita, sometido a un uso riguroso que sería la ortografía, y esto es lo que le da a la escritura una importancia primordial.

- 4) Por último, dicho autor mencionaba que cuando existe un desacuerdo entre la lengua y la ortografía, el debate va a ser siempre difícil de separar para quien no esté inmerso con el mundo de la lingüística; en fin, que a la escritura se le atribuye una importancia a la que no tiene derecho.

Saussure decía con respecto a los sistemas de escritura, que no hay más que dos sistemas:

- 1) El sistema ideográfico o en el que la palabra va a ser representada con un signo único y extraño a los signos de que se componen. Este signo se va a referir al conjunto de palabras y, de ese modo, indirectamente, a la que expresa; un ejemplo clásico de este sistema sería, según Saussure, la escritura china.
- 2) Dicho autor distingue al segundo sistema como el sistema fonético, que es producirá la serie de sonidos que se suceden en la palabra.

Éstas pueden ser silábicas o alfabéticas, es decir, son las que se basan en los elementos irreducibles del habla.

Asimismo, dicho autor decía que las estructuras ideográficas fácilmente se vuelven mixtas, ya que ciertos ideogramas desviados de su valor primero, terminan por representar sonidos aislados. También mencionaba que la escritura es como segunda lengua y que cuando en una conversación dos palabras habladas tienen el mismo sonido, ésta iba a recurrir a la palabra escrita para poder explicar su pensamiento.

Saussure también manejó que existía un desacuerdo entre la gráfica y la pronunciación, decía que, en primer lugar, la lengua evoluciona sin cesar, mientras que la escritura tiende a permanecer inmóvil, de lo cual deducía que la gráfica termina por no corresponder, ya que aquello que debe representar -lo que viene sucediendo hasta el siglo XVI, en donde la escritura se estancó-, mientras que la lengua perseguía su evolución, y que desde ese momento hubo un total desacuerdo entre ésta y la ortografía.

Otra causa de desacuerdo entre la gráfica y la pronunciación es que cuando un pueblo toma del otro su alfabeto y lo adecúa a cada pronunciación, esto ocasionará problemas entre ambos y una incongruencia de la escritura con la lengua, que además provocará la multiplicidad de signos para el mismo sonido.

Saussure encontró mucho problema con esto, y decía que lo que fija la pronunciación de una palabra no es su orografía, sino su historia, su forma en un momento determinado. En conclusión, mencionaba que era muy probable que tales deformaciones se volvieron cada vez más fuertes y que se pronunciaran cada vez más letras inútiles.

Con respecto a la fonología, decía que ésta es el estudio de los sonidos de la lengua. Éstos se deben de estudiar, porque separados de sus signos gráficos, no representan más que nociones vagas y que: *"todavía se prefiere el apoyo, aunque falaz, de la escritura"*. (55) Saussure asegura que la fisiología de los sonidos se denomina a menudo fonética, pero que a él este término le parece impropio, entonces lo sustituyó por fonología.

Para él la fonética es una ciencia histórica; ésta analiza acontecimientos, transformaciones y se mueve en el tiempo. En cambio, la fonología está al margen del tiempo, porque el mecanismo de la articulación es siempre semejante entre sí.

Saussure también decía que la lingüística exige ante todo, que se le dé un medio de representar los sonidos articulados. Es por eso que también en su curso, al manejar la escritura fonológica, mencionaba que esta escritura debería de quedar al servicio exclusivo de los lingüistas. Asimismo, que la cuestión de la lectura es que nosotros leemos de dos maneras: la palabra nueva o desconocida se deletrea letra a letra; pero la palabra visual y familiar se abarca de una sola ojeada. Es

entonces, donde la imagen de esa palabra adquiere un valor ideográfico, aunque para él es claro que en la enseñanza de las lenguas un alfabeto fonológico puede dar servicio, pero su empleo no podría generalizarse.

Dicho autor hace mención también a la naturaleza del signo lingüístico; empieza por decir que la lengua reducida a su principio esencial es una nomenclatura, es decir, es una lista de términos que corresponden a otras tantas cosas; él hace la aclaración de ciertos términos como el del signo lingüístico, que es una entidad psíquica de dos caras, que puede ser representada; por tanto, una entidad psíquica de dos caras es la combinación del concepto y de la imagen acústica, pero en el uso común este término designa generalmente a la imagen acústica.

La palabra signo para designar la totalidad y reemplazar concepto e imagen acústica, respectivamente, por significado y significante. El signo lingüístico tiene dos caracteres primordiales:

El primero es arbitrario del signo, ya que el lazo que une el significante al significado es arbitrario, pues por signo se entiende la totalidad resultante de la asociación de un significante a un significado. Se puede decir entonces que el signo lingüístico es arbitrario. Saussure dice que la palabra símbolo se utilizó para designar al signo lingüístico o más claramente a lo que él llama el significante, también se contradice y comenta que la característica del símbolo es no ser nunca completamente arbitrario, es decir, no está vacío, existe un rudimento

de lazo natural entre el significante y el significado. Por lo que respecta a la palabra arbitrario, dicho autor dice que debe dar la idea de que el significante depende de la libre elección del sujeto hablante, es decir, es motivado, o sea, arbitrario en relación al significado con el que no tiene ningún vínculo natural en la realidad.

El segundo principio que menciona Saussure es el del carácter lineal de significante; dice que el significante por ser de naturaleza auditiva, se desarrollará solamente en el tiempo y va a presentar los caracteres que toma el tiempo, es decir, representa una extensión, la cual es mensurable en una sola dimensión. Este principio es fundamental y sus consecuencias son incalculables, ya que su importancia es igual a la de la primera ley. Él dice que todo el mecanismo de la lengua depende de él, es decir, los significantes acústicos no disponen más que de la línea del tiempo, sus elementos se presentarán uno tras otro y van a formar una cadena. Este carácter aparecerá inmediatamente cuando se le representa mediante la escritura y se va a sustituir la sucesión en el tiempo, por la línea espacial de los signos gráficos.

Con respecto a la lingüística sincrónica general, es la que se va a encargar de establecer los principios fundamentales de todo sistema idiosincrónico, es decir, los factores que constituyen todo lo relacionado con la lengua:

- a) La sincronía le va a corresponder todo lo que se denomina "gramática general", ya que por los estados de la lengua se van a

establecer las diferencias entre las relaciones que sólo se consideran como ciertos principios esenciales, sin los cuales no se pueden abordar los problemas especiales de la estética, ni se va a poder explicar detalladamente un estado de lengua.

Saussure decía que en términos generales era más difícil hacer lingüística estética que histórica.

Por otra parte, la delimitación en el tiempo no es la única dificultad que encontramos en la definición de un estado de lengua, es decir, la noción de estado de lengua sólo puede ser aproximativa.

En lingüística estética -como en la mayoría de las ciencias-, no va a ser posible ninguna demostración, sin una simplificación convencional de los datos.

Saussure hizo mención también a las entidades concretas de la lengua, mencionando que ésta no se presenta como un conjunto de signos delimitados de antemano, en donde sus significados y disposiciones se podrían estudiar básicamente en la atención y en el hábito; en donde la unidad no tiene ningún carácter fónico especial.

Asimismo, dicho autor decía que la única definición que podía dar era la de un "trozo de sonoridad que es, con exclusión de lo que precede y de lo siguiente en la cadena del habla, el significante de cierto concepto".

Para él, también fue importante el estudio a la lengua como un pensamiento agonizado, pues decía que para darse cuenta de que la lengua no es más que un sistema de valores puros, se tomaban en cuenta dos elementos claves para hacer esta afirmación y que van a entrar en juego en su funcionamiento, que son: las ideas y los sonidos, ya que el pensamiento del ser humano -haciendo una abstracción de sus expresiones-, no es más que una masa amaña e indistinta, decía que el hecho lingüístico. Para llegar a descubrir este pensamiento, estaba de acuerdo con los filósofos y los lingüistas de que sin los signos sería casi imposible distinguir dos ideas de una forma clara y constante, ya que para Saussure el pensamiento era como una nebulosa en donde nada está necesariamente delimitado, ya que en él no existen ideas preestablecidas y que nada va a ser igual después de que aparece la lengua y es entonces en donde el pensamiento debe adaptarse forzosamente, siendo entonces, una materia que se divide a su vez, en partes distintas: los significantes que el pensamiento va a necesitar, es entonces donde el hecho lingüístico se representará en su conjunto, es decir, la lengua, como una serie de subdivisiones contiguas *"proyectadas a un tiempo en el plano indefinido de las ideas confusas"*. (56) Es decir, que el papel que va a representar la lengua ante el pensamiento, no será el de crear un medio fónico material para la expresión de las ideas, sino más bien el de servir de intermediario entre el pensamiento y el sonido.

Este autor decía que el pensamiento era caótico por naturaleza, y que por esta situación sería forzoso precisarse al descomponerse y que, por

lo tanto, no hay ni materialización de los pensamientos, ni espiritualización de los sonidos. Saussure explica esto diciendo que es un hecho ciertamente misterioso que el pensamiento-sonido implicaría divisiones para la lengua, ya que ésta va a elaborar sus unidades formándose entre dos masas amorfas.

Es entonces donde se dice que la lengua tiene el dominio de las articulaciones por articulaciones. Se entiende -según Saussure-, que cada término lingüístico es un pequeño miembro, un artículo en donde las ideas se van a fijar en un sonido y en el que un sonido se vuelve signo de una idea. Es decir, la lengua se puede comparar como una hoja de papel en donde *"el pensamiento es el rector y el sonido el verso"*. Esto es lo que sucede en la lengua: no se puede aislar el sonido del pensamiento ni el pensamiento del sonido, por eso él hace hincapié sobre lo arbitrario del signo y dice que esto permitirá comprender mejor por qué el hecho social es el único que puede crear un sistema lingüístico, ya que la colectividad será necesaria para establecer los valores cuya existencia va a ser para el uso y el consenso general.

Para Saussure el valor lingüístico -considerándolo desde un punto conceptual-, es un elemento de significación. La significación es la contrapartida de la imagen auditiva, y va a ocurrir entre la imagen auditiva y el concepto.

También para dicho autor se presentaba un aspecto a esta cuestión, ya que por un lado el concepto aparecerá como la contrapartida de

la imagen auditiva en el interior del signo y, por otra parte, ese signo, es decir, la relación que vincula sus dos elementos, es también y de igual modo, la contrapartida de los demás signos de la lengua. Así pues, el valor lingüístico estaba constituido únicamente por las relaciones y las diferencias con los demás términos de la lengua y por su aspecto material.

3.4 CUADRO COMPARATIVO SOBRE LA TEORÍA DE SAUSSURE

Para Saussure la lengua es un objeto bien definido en el conjunto heteróclito de los hechos de lenguaje, se le va a poder localizar en la porción determinada del circuito, en donde la imagen auditiva viene a asociarse a un concepto. Es la parte social del lenguaje exterior al individuo, que por sí solo no puede ni modificarla ni crearla; esto es, como un contrato que se va a establecer con los miembros que conformen una comunidad. También, el individuo necesitará un aprendizaje para conocer su juego. Por eso dice él, que el niño no la asimila de golpe sino poco a poco; esto es verdad hasta el punto que un hombre que está privado del uso del habla va a conservar la lengua, claro está, siempre que comprenda los signos vocales que oye.

Por otra parte, decía este autor que la lengua es distinta del habla, ya que es un objeto que se puede estudiar separadamente, ya que se puede asimilar perfectamente su organismo lingüístico. Decía que la ciencia de la lengua no sólo puede prescindir de los demás elementos

del lenguaje, sino que sólo es posible a condición de que esos otros elementos no intervengan.

También hacía mención a que el lenguaje es heterogéneo; la lengua si se delimita así es de naturaleza homogénea, es decir, es un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica, y en el que las dos partes del signo son igualmente psíquicas.

Entonces, la lengua está al mismo nivel que el habla, ya que es un objeto de naturaleza concreta y ello constituye una gran ventaja para su estudio y no sólo porque sean psíquicos los signos lingüísticos van a ser abstracciones.

Según Saussure, la asociación que existe para el consenso colectivo y cuyo conjunto constituye la lengua, son realidades que tienen su origen en el cerebro; además, los signos de la lengua son por decirlo de alguna manera, tangibles, ya que la escritura puede fijarlos en las imágenes convencionales, mientras que también dice que sería imposible fotografiar en todos sus detalles a los actos del habla.

El autor decía que la formación de una palabra por pequeña que ésta sea, va a representar una infinidad de movimientos musculares que representan gran dificultad de conocer y de imaginar, y todo lo contrario para la lengua, que en ella no existe más que la imagen acústica y ésta a su vez, se traducirá en una imagen visual constante.

Por lo tanto, él mencionaba que la lengua presenta un carácter extraño y sorprendente de no ofrecer entidades perceptible a primera vista, sin que pueda dudarse de que existan y de que es su juego lo que va a constituirse. Es por esto que éste es un rasgo que la distingue de todas las demás instituciones semiológicas.

3.5 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE SEGÚN EMILIA FERREIRO

Ferreiro dice que el ambiente alfabetizador existe antes de que aparezca la escritura en el niño, ya que su origen empieza fuera de la escuela, y ella afirma que hasta es de origen psicogenético y extraescolar, y que el que la escuela desconoce esto es porque: *'ha heredado de tiempo de formación de los escribas el cuidado por la reproducción'*, (57) ya que como no sabe cómo tratar las escrituras que se desvían de la norma esperada, las ignora o las reprime; con esto quiere decir que lo único que la escuela hace es que el niño aprenda las gráficas y que en sus trazos sea perfecto cuando éste empiece a escribir.

Para E. Ferreiro no es ésta la manera en la que el niño va a aprender a escribir. Ella dice que la escritura *"existe en múltiples objetos físicos"*, que éstos se encuentran en los ambientes -tanto en urbanos como en marginados-. Esta escritura estará inserta en una red de relaciones sociales, ya que el niño desde su forma de pensar y a su manera, trata de darle una explicación a la clase de objetos que son como marcas gráficas, por qué y en qué clase de actos se utilizan.

Es por ello que el enseñar a leer y escribir sigue siendo hasta nuestros días, tareas que son casi exclusivas de la escuela; por esta razón es que existen un número importante de niños que fracasan al ser introducidos en la alfabetización inicial. Ferreiro siempre ha tratado de mostrar que existe una nueva forma de considerar este problema, ya que ella dice que el aprendizaje de la lectura: *"entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural, que es la estructura"*. (58)

Como ya se mencionaba, la lectura va a empezar mucho antes de lo que la escuela imagina, y se dará en el niño según Ferreiro, por vías insospechadas, ya que además de los métodos manuales, etc., existe un niño hábil o de adquirir conocimiento que se plantea problemas, que va a tratar de resolverlos siguiendo su propia metodología y no como se les ve en las escuelas a un niño que está simplemente dispuesto a adquirir una técnica particular a un sujeto.

La psicología de Emilia Ferreiro pertenece a la escuela de Piaget. Ella, en un dominio de la teoría piagetiana y también en el que Piaget mismo no había estudiado, introdujo lo esencial de la teoría de Piaget y de su método científico, es decir, la concepción teórica de una adquisición de conocimientos, basada en la actividad del sujeto en interacción con el objeto o de conocimiento, van a aparecer como el punto de partida necesario para cualquier estudio del niño confrontado con este objeto cultural, que constituye ya la escritura.

Es decir, Ferreiro insiste en mostrar a un niño que tiene ideas, teorías e hipótesis propias, y que esto hace que constantemente ponga a prueba la realidad y que sus ideas se confronten con las del otro.

Ferreiro utiliza un método en el que puede distinguir las ideas básicas y que siempre van a estar sustentadas por una gran cantidad de niños, de las reacciones momentáneas del niño interrogado. Esto le va a permitir ver cómo el niño va adquiriendo las nociones hasta llegar a adquirir, reconstruyéndolo, un concepto que la humanidad ha tardado mucho en elaborar.

Esta autora básicamente explica que este tema siempre ha sido muy debatido en el campo de la educación; lo único que pretende no es proponer una nueva metodología del aprendizaje, el objetivo principal es el de presentar la interpretación del proceso, desde el punto de vista del sujeto que aprende. Ella se basa en los datos obtenidos durante años de trabajo experimental con niños entre 4 y 6 años. Ferreiro no pretende hacer un análisis a fondo de la situación educativa en América Latina.

La lecto-escritura ha olvidado a fuerza de buscar aptitudes específicas, habilidades particulares o una siempre mal definida madurez lograda.

Es por ello -insiste Ferreiro-, que el comprender la naturaleza del sistema de escritura y su función, es de vital importancia. Comenta que desde hace ya tiempo, que tanto los psicólogos como los educadores intuían

que el aprendizaje de la lectura y de la escritura no se puede reducir al simple conjunto de técnicas perceptivo-motrices, ni a la voluntad o motivación únicamente. Es por esto que Ferreiro intenta explicar los procesos y las formas por medio de las cuales el niño llega a aprender a leer y escribir. Para Ferreiro el proceso va a ser el cambio que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura, desde que ésta se constituye y en objeto de su atención y, por lo tanto, de su conocimiento.

Por lo consiguiente, Ferreiro hace un análisis profundo desde los inicios de ésta, como sería el analizar los métodos tradicionales de enseñanza de la lecto-escritura. Ella comenta que desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura siempre ha sido planteado como una cuestión de métodos, y los educadores se han orientado hacia la búsqueda del mejor o más eficaz de ellos, y es así como se da la polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos, que serían: los sintéticos, que son los que van a partir de elementos menores a la palabra; y analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores.

En cuanto a los métodos sintéticos, insiste fundamentalmente en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía, el establecer la correspondencia a partir de los elementos mínimos, en un proceso que va a consistir en ir de la parte al todo. Los elementos mínimos de lo escrito serían las letras. Durante mucho tiempo se ha insistido en enseñar a pronunciar las letras estableciendo las reglas de sonorización de la escritura, en la lengua correspondiente.

Según Ferreiro, después se va a desarrollar el método bajo la influencia de la lingüística. Este método propone partir de lo oral, en donde la unidad mínima de sonido al habla es el fonema, asociándola a su representación gráfica; en este método es preciso que el sujeto *"sea capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder, luego, relacionarlos a los signos gráficos"*. (59)

Para este método, el aprendizaje de la lectura y escritura es una cuestión mecánica. Se trata de adquirir la técnica del texto.

Con lo que respecta al método analítico, por el contrario, la lectura es un acto "global" o "ideo-visual". Para este método lo primero es el reconocimiento global de las palabras variaciones. El análisis de los componentes es una tarea posterior, no importa la dificultad auditiva de lo que aprende, ya que para este método la lectura es una tarea fundamentalmente visual. Por otro lado, se postula que es necesario comenzar con unidades significativas para el niño.

Ferreiro al analizar estos métodos, llega a la conclusión de que existen muchas discrepancias entre los métodos y que tampoco se va a resolver nada proponiendo métodos mixtos, y que el énfasis puesto en las habilidades perceptivas descuida dos aspectos para ella fundamentales, como son: la competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas.

Con respecto a lo anterior, Ferreiro no empieza por hablar sobre la

psico-lingüística contemporánea y el aprendizaje de la lecto-escritura, para así situarnos en los aspectos que para ella son importantes, sino que comienza por hacer un análisis histórico (1962), en donde se emplezan a dar los cambios que posteriormente repercutirían en la manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua oral en el niño. Es en esta época, en donde se podría decir que se produce una verdadera revolución en este campo, que hasta ese entonces estaba dominado por los conductistas.

Hasta ese entonces la mayor preocupación en el desarrollo del lenguaje infantil se preocupaba por el léxico, es decir, por la cantidad y variedad de las palabras utilizadas por el niño, éstas el adulto las clasificaba en verbos, sustantivos y adjetivos, las que a su vez se estudiaban para ver cómo variaba la proporción entre el incremento del vocabulario, la edad, el sexo, etc. Para Ferreiro ningún conjunto de palabras por vasto y amplio que sea, puede constituir por sí un lenguaje. Según esta autora, mientras no se tengan reglas precisas para combinar esos elementos, produciendo oraciones aceptables, entonces aún no se tiene un lenguaje.

Para este análisis que hace ella al progreso lingüístico contemporáneo, es necesario esta breve reseña para poder basar y explicar su teoría; es por ello que continúa analizando y con respecto al modelo tradicional asociacionista, comenta que la adquisición del lenguaje se da de una manera simple, ya que en el niño existe una tendencia a la imitación, y también a reforzar selectivamente: *"las emisiones vocálicas al niño, que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas"*. (60)

Es decir, cuando el niño produce un sonido del habla de los padres, éstos le van a dar alegría de esta forma al medio ambiente; va ir seleccionando el vasto repertorio, sonidos iniciales que irán saliendo de la boca del niño, es decir, en este tipo de modelo el adulto presenta un objeto y acompañan esta presentación con una emisión vocálica es decir, pronuncian una palabra, que es el nombre de ese objeto por reiteradas ocasiones, entre la emisión sonora que hace el adulto y la presencia del objeto, aquélla termina por convertirse en signo de ésta y, por lo tanto, se hace palabra.

Ferreiro dice que la visión actual del proceso, es radicalmente diferente es decir, ella propone que en lugar de que un niño espere posiblemente el reforzamiento externo de una respuesta producida por o menos que al azar, va a aparecer un niño que activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, a fuerza de tratar de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades y pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática: *"que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original"*. Esto es lo que pretende la autora: en lugar de un niño que recibe poco a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, va a aparecer un niño que reconstruye por sí mismo, el lenguaje, tomando selectivamente la información que él recibe del medio. Para ejemplificar esto, Ferreiro dice que un niño entre 3-4 años de edad, dice "yo poní"; según el adulto esto es un "error", para el niño es difícil tratar a los verbos irregulares, y decimos que se equivocaron, lo cual es un error, pues el niño trata a todos los verbos irregulares de la misma manera, es

decir, como si fueran regulares, como: correr - da corrí; correr - da corrí; Así pues, poner "da poní", según la gramática del niño, esta equivocación constante es un error sistemático, pero según Ferreiro llamar a eso simple error, no es sino cubrir, con una palabra, el hueco de la ignorancia, ya que un niño no regulariza los verbos irregulares por imitación, pues los adultos son los que no hablan así, ya que los verbos se van a regularizar para que el niño busque en la lengua una regularidad y una coherencia, que haría de ella un sistema más lógico de lo que es. Es decir, lo que antes aparecía como un error por falta de conocimiento, aparecerá ahora como una de las pruebas más tangibles del grado de conocimiento que un niño tiene a esa edad acerca del lenguaje, que para haber distinguido entre radical verbal y desinencia, y haber descubierto cuál es el paradigma "normal", es decir, irregular de la conjugación de los verbos, es en donde se puede ver este grado de conocimiento y hechos como éste, donde el desarrollo del lenguaje se ve que el niño tiene un proceso de aprendizaje que no pasa por la adquisición de elementos, que luego se van a ir conjugando.

Para Ferreiro, a través de la percepción visual y la memorización, es decir, el aprendizaje pasivo, es importante que el niño cuente con todas las precurrentes para la lecto-escritura, antes de llegar a tal aprendizaje.

Después de tocar estos supuestos, la autora dice que también existen suposiciones alternativas sobre la alfabetización del niño y que el

desarrollo de la alfabetización va a empezar antes de que los niños inicien su instrucción formal y que claro está, van a existir diferencias entre los niños. Para ella el niño se desarrollará como un escritor/lector; la alfabetización se debe desarrollar en situaciones de la vida real y para actividades de la misma vida real, ya que los niños desde que nacen hasta los 6 años de edad, empiezan a realizar trabajos cognoscitivos críticos en el desarrollo de la alfabetización. Por ende, los niños aprenden el lenguaje escrito por medio de actividades relacionadas con su mundo.

En conclusión, dicha autora menciona que el aprendizaje de la alfabetización en el niño, puede ser descrito en términos de etapas generalizadas; los niños van a pasar a través de estas etapas en una variedad de formas y a distintas edades.

Para Ferreiro es importante que el niño alcance niveles de escritura para poder alcanzar los de conceptualización de la lecto-escritura, como son:

El nivel pre-silábico.- en este nivel el niño hará la diferencia entre dibujo y escritura y realizará una serie de grafías, como límite de número; está dado por el final del renglón, es decir, sin control de cantidad, el niño va a reducir el uso de grafías para ponerlas en correspondencia con el dibujo, una imagen o un objeto (escrituras unigráficas). Para el niño la palabra escrita ya va a representar algo y se le interpreta por la hipótesis de nombre. Se empieza a presentar también la llamada

hipótesis de cantidad mínima de caracteres, ya que generalmente el niño piensa que con menos de 3 grafías no se puede escribir. Comienza a controlar la cantidad de grafías para producir sus textos, para él la misma serie de letras en el mismo orden, sirve para diferentes nombres. Las llamadas escrituras fijas, la hipótesis de variedad se refiere a que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferentes objetivos en la escritura; el niño se exige que las letras que usa para escribir algo sean variadas.

En cuanto al nivel silábico, en éste el niño describe la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. El niño empieza a descubrir que para cada letra va a corresponder una sílaba de la palabra. El niño en este nivel silábico va a entrar en conflicto básicamente en dos aspectos: sus hipótesis silábicas entran en conflicto con la exigencia de la cantidad mínima al tratar de escribir palabras monosilábicas y bisilábicas; para esta etapa, el niño va a necesitar por lo menos tres grafías, porque la petición puede ser interpretada. Esta hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones, de la siguiente manera: con letras sin asignación sonora estable, con asignación de valor sonoro, vocálico, consonántico o combinado. El niño va a signar un número mayor de grafías de las que necesita al escribir palabras monosilábicas o bisílabas.

En lo que respecta al siguiente período, que más bien sería una transición silábico-alfabético, en este momento el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético. Se empieza a

acercar al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía. En esta transición, básicamente lo que se va a dar es que el niño tiene el problema que se plantea al producir textos, aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad; como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras, y poco a poco irá recabando información acerca del valor sonoro estable de ellos.

Después de esta transición, el niño empieza con el nivel alfabético: en éste el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura. Para el niño cada fonema está representado por una letra. El niño va a establecer una correspondencia uno a uno, entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla, en las proporciones que hace el niño a cada sonido, hará que correspondan una grafía; puede o no utilizar las letras convencionales. Hay niños que llegan a utilizar en sus producciones: palitos, bolitas o rayas.

Para Emilia Ferreiro existen nueve supuestos generales, por los cuales el niño puede llegar a las aproximaciones necesarias para la enseñanza de la lecto-escritura, y son:

Cuando los niños no aprenden y de hecho no deben aprender a escribir hasta que entran a la escuela o, por el contrario, mientras más tempranamente se les enseñe a leer y a escribir, para el niño será mejor. La lectura y la escritura son actividades muy difíciles y complejas, por

acercar al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía. En esta transición, básicamente lo que se va a dar es que el niño tiene el problema que se plantea al producir textos, aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad; como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras, y poco a poco irá recabando información acerca del valor sonoro estable de ellos.

Después de esta transición, el niño empieza con el nivel alfabético: en éste el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura. Para el niño cada fonema está representado por una letra. El niño va a establecer una correspondencia uno a uno, entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla, en las proporciones que hace el niño a cada sonido, hará que correspondan una grafía; puede o no utilizar las letras convencionales. Hay niños que llegan a utilizar en sus producciones: palitos, bolitas o rayas.

Para Emilia Ferreiro existen nueve supuestos generales, por los cuales el niño puede llegar a las aproximaciones necesarias para la enseñanza de la lecto-escritura, y son:

Cuando los niños no aprenden y de hecho no deben aprender a escribir hasta que entran a la escuela o, por el contrario, mientras más tempranamente se les enseñe a leer y a escribir, para el niño será mejor. La lectura y la escritura son actividades muy difíciles y complejas, por

consiguiente deben ser enseñadas por maestros calificados. Ferreiro dice que los niños esencialmente van a aprender a leer y a escribir como resultado de la instrucción formal. El aprendizaje de la escritura debe seguir al de la lectura. Según Ferreiro, primero el niño debe aprender la lectura mecánica y practicarla, para darle un significado a lo que lee, es decir, se debe llevar una secuencia como sería la lectura mecánica, comprensiva y expresiva. Recomienda que los niños de la misma edad que se encuentran dentro de un grupo, es necesario que aprendan a través de las mismas actividades. Dice que el niño aprenderá a leer y a escribir reproduciendo mecánicamente los modelos que se le presenten a través de la percepción visual y la memorización (aprendizaje pasivo-receptivo). El niño debe contar con todas las precurrentes para la lecto-escritura antes de acceder a tal aprendizaje.

Ferreiro menciona las posiciones alternativas sobre la alfabetización del niño, como son: el desarrollo de la alfabetización comienza mucho antes de que los niños inicien su instrucción formal y puede existir diferencia entre los niños. El niño se va a desarrollar como un escritor/lector. La alfabetización se desarrolla de la vida real y para actividades de la misma vida real. Los niños hacen trabajos cognoscitivos críticos en el desarrollo de la alfabetización, desde que nacen hasta los 6 años de edad. También señala que los niños aprenden el lenguaje escrito a través de actividades relacionadas con su mundo.

Asimismo, la autora dice que el aprendizaje de la alfabetización en el niño, puede ser descrito en términos de etapas generalizadas. Los niños pasan a través de estas etapas en una variedad de formas y a distintas edades.

Es por esto el interés de Ferreiro en estudiar la interpretación de textos, ya que el niño no hace diferencia entre texto e imagen. Para esto, el niño tiene que pasar por ciertos momentos: el primero se va a caracterizar porque los niños consideran al texto como una totalidad, sin que pongan mucha atención a sus propiedades específicas. Este proceso dará inicio cuando el niño se dé cuenta que cualquier documento que tenga en sus manos -llámese periódico o revista-, piensa que puede leer algo del texto apoyándose en la imagen. Es cuando el niño decide que las oraciones con imagen se pueden interpretar a partir de la imagen, entonces el niño considera que el texto va a representar los elementos que aparecen en el dibujo. El proceso continúa y aparece la hipótesis de nombre, únicamente el nombre de los objetos. En la interpretación de la palabra que van acompañadas de imágenes, el texto será la etiqueta de la imagen, en este texto se va a leer el nombre del dibujo y es entonces cuando el niño al pasar de la imagen al texto, suprime el artículo.

El segundo momento se va a caracterizar porque los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto en una manera cuantitativas, cantidad de segmentos, continuidad, longitud de la palabra. En lo que respecta a la parte cualitativa se va a referir al

valor sonoro y convencional de las letras; cuando empieza a hacer la interpretación de palabras con imagen, se da la interpretación del texto a partir de la imagen, pero con las características del mismo, es decir, continuidad, longitud de la palabra y/o diferencia entre las letras. Se utilizan como elementos para confirmar o rechazar una anticipación en lo que respecta a la interpretación de oraciones con imagen. El niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trazas al texto, y ubica en cada palabra un nombre o una oración, sin considerar las palabras de menos de tres letras, debido a su exigencia de cantidad.

Para el tercer momento, el niño logra interpretar el texto correctamente en la interpretación de oraciones con imágenes. Cuando el niño le atribuye al texto un nombre lo segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto, cuando el niño le atribuye una oración, las segmentaciones se convierten, y el sujeto y el predicado, o sujeto, verbo y complemento. Ya coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto, para así poder lograr una lectura exitosa. Para este momento, el niño va a rescatar el significado del texto y afina las estrategias de lectura, de dicción y anticipación, muestreo, autocorrelación, inferencia y confirmación.

Ferreiro retoma a Piaget, en el momento en que ella se da cuenta que existen, básicamente, dos tipos de trabajos que se dedican a propagar las diferentes metodologías y los trabajos dedicados a establecer la lista de las capacidades o aptitudes necesarias que se involucran en el

aprendizaje. El trabajo que realiza Ferreiro no se encuentra en ninguna de estas divisiones y es cuando ella se pregunta y el sujeto cognoscente en donde está el sujeto que busca adquirir conocimientos; el sujeto que en la teoría de Piaget se encuentra. Es en este momento donde ella retoma a Piaget quien explica que este sujeto es aquél que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver las interrogantes que este mismo mundo le plantea. Este sujeto no va a ser el que espera para que alguien que tiene algún conocimiento sobre cierto tema se, lo quiera o pueda transmitir; es un sujeto que básicamente aprende a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo y que va construyendo sus propias categorías de pensamiento, al mismo tiempo que va organizando su mundo.

Para Ferreiro después de retomar esta teoría se pregunta que se puede suponer que ese sujeto cognoscente va a presentar también en el aprendizaje de la lengua escrita. Para Emilla Ferreiro esto es tan válido, ya que para Piaget en su teoría uno de los principios básicos es que los estímulos no actúan directamente, sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto, los llamados esquemas de asimilación. En este acto de transmisión, el sujeto va a dar una interpretación al estímulo, es decir, al objeto en términos generales y es por esto que solamente en virtud de esta interpretación, la conducta del sujeto se hace comprensible.

Ferreiro comenta que en la teoría de Piaget un mismo estímulo no va a ser el mismo, a menos que los esquemas asimiladores a disposición,

también lo sean. Para lo cual Ferreiro dice que esto va a equivaler a poner en el centro del proceso, al sujeto del aprendizaje y no que supuestamente, conduce este aprendizaje. Esto según ella va a obligar a establecer una clara distinción entre los pasos que un método propone, y los que efectivamente ocurren en la cabeza del niño. También dice que la confusión de métodos y procesos lleva necesariamente a una conclusión para ella inaceptable, porque no se puede decir que el éxito en el aprendizaje se debe de atribuir al método y no al sujeto que aprende. Esto se puede ver claramente, por ejemplo, durante décadas, los hombres han aprendido a calcular en la escuela utilizando lápiz y papel, y memorizando los resultados de un cálculo y a una noción de cantidad numérica y además que pueda operar en ella.

Ferreiro dice que gracias a la teoría de Piaget, se sabe que los procesos que conducen a las nociones matemáticas elementales, no pasan por la memorización ni por actividades mecánicas de reproducción, es por ello que ella comenta y dice que: *"si los hombres han podido forjarse durante generaciones, correctas nociones numéricas, no han sido ciertamente gracias a esos métodos, sino a pesar de ellos"*, (61) y que esto ha sido posible porque felizmente ningún niño espera recibir las instrucciones de otro niño, sino que espera recibirlas de un adulto, para poder empezar a clasificar y ordenar los objetos de su mundo cotidiano. Es por esto que esta autora hace una reflexión válida en la que dice que si esto pasa con las matemáticas, no podría ocurrir lo mismo con la lecto/escritura. Ella se pregunta hasta qué punto tiene

que pasar por los rituales de la "ma, me, mi, mo, mu", para aprender a leer. Ferreiro se pregunta cuál es la justificación para empezar por el fonema, grafema, para poder continuar luego y solamente, con la comprensión de un texto escrito, esto según ella, se concibe como una iniciación ciega, es decir, con ausencia de un pensamiento inteligente.

En este punto, Ferreiro hace referencia a que Piaget nunca escribió nada sobre el tema de la lecto-escritura, ni realizó investigación alguna, y apenas se puede encontrar en diversos textos tangenciales a estos problemas. Pero Ferreiro, a pesar de esto, dice que se pone en juego la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget, en donde se concibe como una teoría limitada a los procesos de adquisición de los conocimientos lógico, matemáticos y físicos, o bien, se concibe como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento. De esto último Ferreiro da su propia interpretación de esta teoría, diciendo que la teoría de Piaget no es una teoría particular sobre un dominio particular, sino más bien un marco de referencia teórico mucho más vasto, que permitirá su comprensión de una manera nueva, cualquier proceso de adquisición de conocimiento.

Concebir la teoría de Piaget de esta manera, para Ferreiro no supone aceptarla como dogma, sino precisamente, como teoría científica, y una de las maneras de probar su validez general es tratar de aplicarla a dominios aún inexplicados desde esa perspectiva y específica. Teniendo buen cuidado de diferenciar lo que significa utilizar el marco teórico para engendrar nuevas hipótesis y poner de manifiesto nuevas observaciones.

Ferreiro dice que la teoría de Piaget permite introducir a la escritura en tanto objeto de conocimiento, y al sujeto del aprendizaje cognoscente. Ésta también va a permitir la noción de asimilación. También dice que la epistemología genética es la única en postular la acción como lógico-matemático, es por esto que Ferreiro asegura que ningún aprendizaje conoce un punto de partida absoluto, ya que por nuevo que sea el conocimiento a saber, éste necesariamente deberá ser asimilado por el sujeto y según los esquemas asimiladores a disposición. La asimilación será más o menos deformante, es decir, el punto de partida de todo aprendizaje, según ella, es el sujeto mismo, definido en función de sus esquemas asimiladores a disposición, y no por el contenido a ser observado.

En la teoría de Piaget el conocimiento objetivo aparece como un logro y no como un dato inicial; el camino hacia este conocimiento objetivo no es lineal, es decir, se puede aproximar paso a paso, agregando piezas de conocimiento unas sobre otras, sino por grandes reestructuraciones globales.

En síntesis, Ferreiro señala que su objetivo es el de mostrar en los hechos, la pertinencia de la teoría psicogenética de Piaget y de las conceptualizaciones de la psicolingüística contemporánea, para comprender la naturaleza de los procesos de adquisición de conocimiento acerca de la lengua escrita. Ferreiro se ubica por encima de las disputas acerca de los métodos de enseñanza, y su función última es de contribuir a solucionar los problemas de aprendizaje de la

lecto-escritura y evitar que el sistema escolar siga produciendo futuros analfabetos.

3.6 INVESTIGACIÓN REALIZADA POR EMILIA FERREIRO EN MÉXICO

Según Emilia Ferreiro, la escritura existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a un niño urbano, aunque incluso, éste pertenezca a los medios más marginados de la sociedad urbana. La escritura existe inserta en una compleja red de relaciones sociales a la vera de cada niño, y cada uno de éstas intenta comprender qué clase de objetos serán esas marcas gráficas, qué clase de actos son aquellos en los que los usuarios la utilizan.

Para poder comprender lo que son los procesos de apropiación de la escritura que ya está socialmente constituida, siguió durante dos años a un grupo de 33 niños, que pertenecían a dos diferentes situaciones:

Desde el punto de vista del acceso a la lengua escrita, por un lado, eran niños de una de las tantas colonias de paracaidistas que existen en la ciudad de México, que contaban con escasa o nula escolaridad de los padres, con un elevado índice de analfabetismo en la colonia, inestabilidad en el empleo, escasos recursos, pocas ocasiones de disponer de material de lectura y escritura, de tener informantes y de participar en actos sociales de utilización de la lengua escrita.

Por el otro lado, eran niños de clase media, cuyos padres -ya sean ambos o uno al menos-, hubiesen alcanzado títulos universitarios, que contaban con material de lecturas disponibles en la casa y adaptado al nivel de sus diferentes miembros como amplias posibilidades de hacer uso de diferentes tipos de lápices y papeles. Familias, además, que por su profesión y el modo de vida, hacían uso de la lengua escrita como parte de las actividades cotidianas como: leer el periódico, recibir recados por teléfono, llenar formas, enviar cartas, etc.

Doce de esos niños tenían 3 años de edad en el momento de que inició su estudio, once tenían 4 años y diez tenían 5 años; este último grupo -afirma Ferreiro-, eran un grupo que estudió durante poco más de un año hasta la entrada al primer año de primaria. Para realizar su investigación, entrevistó a intervalos de dos meses aproximadamente, siempre en entrevistas individuales para las de clase media, y alternando entrevistas individuales con colectivas, para los de la colonia. Las entrevistas fueron conducidas -como explicó Ferreiro-; se basaron en los principios básicos del método de exploración crítica de Jean Piaget, lo cual llevó a Ferreiro a adaptar y a crear nuevas situaciones, a corregir las preguntas y, sobre todo, a atender a nuevos indicadores; pero siempre trató de cuidar las áreas principales de indagaciones que ya había definido, que eran:

- 1) La interpretación de textos propios y de textos producidos por otros.

- 2) La producción de textos.
- 3) La evolución de las denominaciones, principalmente la distinción entre letras y números, y entre leer y escribir.
- 4) La evolución en el conocimiento y la función de los objetos portadores de textos, como: libros, periódicos, calendarios, etc.

De estas áreas exploradas, se refiere específicamente en este texto, a la evolución de la producción de textos, es decir, la escritura misma. Ferreiro trata de ver cómo los niños constituyen una escritura a través de diversas situaciones que se clasifican en cuatro tipos:

- a) Escrituras descontextualizadas, de las cuales el dictado es un ejemplo.
- b) Escrituras vinculadas a una representación gráfica propia: poner algo con letras a un dibujo, por ejemplo.
- c) Escrituras vinculadas a una imagen: naipes sin textos, figuras recortadas, pegadas, etc.
- d) Escrituras vinculadas a objetos: organizar un mercado o una juguetería y hacer los letreros correspondientes.

Ferreiro trató de explicar la psicogénesis de la escritura a través de las 33 líneas evolutivas estudiadas. Habla sobre los procesos de

construcción y no de calidad del grafismo, de la copia, porque la copia es dibujo de letras y no de escritura (entre la copia y la escritura media por lo menos existe tanta distancia como entre el descifrado oral y la lectura. Habla de lo que se sitúa entre uno y otro; un sujeto que piensa, un sujeto que asimila para comprender que debe crear para poder asimilar, que transforma lo que va conociendo, que constituye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de los otros. Ferreiro divide esta investigación en diferentes puntos que se tratan de explicar a continuación.

1. El Dibujo y la escritura: relación figura y espacial.-

Según Ferreiro, uno de los principales problemas que los niños afrontan para construir una escritura, es definir la frontera que la separa del dibujo es, por un lado, la diferencia entre la grafía-dibujo, próxima en su organización a la forma del objeto y la grafía cualquiera, que no guarda con el objeto, sino una relación de pertenencia, producto de la atribución, adquiriendo la capacidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación, hecho por el sujeto; y no por una similitud, figura con el objeto. Esta progresión está muy bien marcada.

2) Variedad y cantidad: las condiciones de atribución.-

Ferreiro dice en este punto, que existe una progresión en las grafías que pasan de la semejanza figura, a la grafía, tratando

como forma cualquiera, o bien, de la grafía circular (la bolita), que sin ser necesariamente figura, va a correr el riesgo de transformarse en tal, en cuanto va a insertar en un dibujo. Hay también una progresión en la ubicación de las grafías (dentro, en la frontera, fuera de la imagen), pero existen también simultáneamente, una progresión en el control de la cantidad de grafías y en la constitución de las grafías en tanto objetos sustituidos y explica cada una de ellas.

En el inicio de la diferenciación entre dibujo y escritura, las grafías se distribuyen libremente en el espacio disponible. No hay aún linealidad ni atención a la variedad de caracteres ni a la cantidad de caracteres, una vez iniciada la actividad de escribir, es el espacio disponible, el que le crea límites, el progreso consiste, por una parte, en organizar las grafías sobre una línea por otra, es introducir variedad en las grafías ordenadas, hasta que en un momento, se da una drástica reducción en la cantidad de grafías.

La organización lineal de los caracteres aparece antes, en escrituras descontextuadas. Esto es comprensible según Ferreiro, ya que la presencia de la imagen sugiere el control o el organizar las grafías en su proximidad inmediata.

La variedad de caracteres puede aparecer tanto en el caso de escrituras descontextuadas, como en el de escrituras para un

objeto o una imagen. Esta situación será propicia -afirma Ferreiro-, porque le permitirá una contracción en las grafías mismas.

En cambio, el control sobre la cantidad de caracteres aparece antes, en escrituras contextuadas, escrituras para imágenes y situaciones privilegiadas, para hacerlas surgir en el contraste entre uno y varios.

En el caso más puro de control riguroso sobre la cantidad de grafías, el niño impone una correspondencia biunívoca para poner en relación dos conjuntos: el de las imágenes u objetos, y el de las grafías que constituyen su repertorio.

Este pasaje -comenta Ferreiro-, es correspondencia uno a uno. Está ejemplificado netamente en nueve de los sujetos de la muestra de clase baja (9 + 3), para los cuales las evidencias no son concluyentes. De esos 9 niños, 6 iniciarán su evolución en este punto, cuando inició el seguimiento probablemente 8 en total y, los restantes, llegaron a este punto después de un período de falta de control de la cantidad de la muestra de la clase media. Cinco sujetos mostraron evidencias de recurrir al sistema de correspondencia uno a uno (5 + 2), de los cuales las evidencias no son concluyentes. Esta correspondencia estricta (un signo a cada dibujo), coincide, ya que es imposible comprender la evolución de la construcción de escritura, sin tener en cuenta el cambio sustancial.

3. Cantidad mínima de grafías.-

La exigencia de cierto número mínimo de grafías por debajo de la cual, deja de ser legible, es decir, interpretable. Estilo se refiere -según Ferreiro-, a que no es el análisis silábico propio del período de escritura silábica; de hecho -afirma Ferreiro-, que está muy lejos de la escritura silábica. Al aumento de la longitud de la escritura no corresponde un aumento de la longitud de la emisión, solamente cuando la escritura su estado, dé u total con el número mínimo de grafías; es entonces cuando la palabra completa podrá entrar en relación estrecha con ella.

Lo que Ferreiro afirma es que lo que sí saben estos niños es que una escritura es un compuesto de partes linealmente ordenadas, aunque las relaciones entre la parte y el todo, no pueden aún ser analizadas, las reglas de la composición que permiten engendrar las totalidades.

El número mínimo -afirma Ferreiro-, para construir una escritura, es muy homogénea, con una tolerancia de 1 en más o en menos.

4. Mínimo y máximo.-

Ferreiro dice que una vez definido el límite inferior, que por establecer el rango de variaciones admitidas y la razón de esta variación, aquí surge dos evoluciones, dos soluciones alternativas:

buscar algún criterio externo que permita regular la cantidad máxima dentro de los límites comprensibles o bien, fijar a la vez, el mínimo y el máximo, estipulando que toda escritura se compone de una cantidad fija de caracteres.

Para Ferreiro esa última solución va a fijar a la vez, el mínimo y el máximo, para todas las escrituras. Es una solución menos elaborada que la otra, menos durable y más sujeta a contradicciones, según ella. No siempre se va a parecer a la otra, aunque se tiende a hacerlo y que por lo consiguiente, muchas veces se le ve reaparecer, cuando fracasan los intentos por encontrar una regla general que permite controlar las variaciones de la cantidad de caracteres.

5. El todo y las partes.-

Dice Ferreiro que la escritura es un compuesto de partes, ya que hay un mínimo necesario y que la interpretación de esas partes llega a convertirse en una necesidad cognitiva, cuando a un solo objeto se hace corresponder un único signo, no hay problemas de un nombre para un signo. Cuando al único objeto se hacen corresponder cinco signos, la significación de cada una de las grafías que corresponden, la escritura total también es clara: cinco números para que sean cinco manzanas, pero Ferreiro se pregunta cuando un único objeto se le hace corresponder una serie de tres grafías como mínimo, cuál va a ser la significación de

cada una de ellas, y en ese momento en que según Ferreiro, las partes se constituyen en observables, y pasarán por primera vez a ser elementos cuya relación con el todo se intenta comprender, y surge así la descomposición de la palabra en partes y el intento de poner en correspondencia las partes de las palabras en el orden de emisión, con las partes de la palabra escrita, ya que al empezar -lo que Ferreiro llama la hipótesis silábica-, va a servir para justificar una escritura ya hecha y no para controlar la ejecución. Como debe acomodarse a la cantidad mínima, estará inevitablemente en conflicto con las palabras b o unisílabas, y es cuando -según Ferreiro-, los niños intentarán entonces diferentes soluciones de compromiso, de las cuales la transformación del nombre en ei diminutivo correspondiente, es una de las más elegantes.

6. Información y asimilación.-

Ferreiro se cuestiona de la siguiente manera: ¿cómo entra la información específica del medio en esta historia?, y responde diciendo que: hasta ahora, está en el dominio de las letras que van a valer por lo que el sujeto determina en cada caso, que valga. Para ella cantidad y variedad son los criterios claves. Una letra cualquiera para una sílaba, ni siquiera la misma letra para la misma sílaba.

En la investigación, Ferreiro detectó que tanto los niños de clase

baja, como los de clase media, enfrentan los mismos problemas cognitivos.

Para construir sus escrituras y en el punteo donde van a existir diferencias, es en ambas líneas evolutivas, ya que dice que el medio provee a los de clase media con una escritura establecida, antes de entrar a la escuela primaria, ya que esta escritura es la del nombre propio. Diez de los doce niños de clase media, saben reproducir la serie de letras que componen su nombre, antes de los 6 años de edad, y para los otros, los de clase baja, la escritura convencional del nombre propio es una adquisición escolar.

Que se sepa reproducir esta escritura no significa que se comprenda su modo de composición, pero esta escritura nos parece entrañar dos consecuencias que ninguna otra prueba puede tener. En segundo lugar, provee una información segura acerca de que el orden de los elementos no puede ser cualquiera; al menos la inicial del nombre propio se convierte rápidamente en la mía y, finalmente -afirma Ferreiro-, va a funcionar como una fuente permanente de conflictos, ya que las sucesivas hipótesis que el niño va elaborando, no reciben confirmación al enfrentarse con la escritura del nombre propio.

Ferreiro concluye diciendo que en esta investigación se le dedicó la mayor parte del tiempo a la exposición al período que antecede a las escrituras convencionales y es por un doble motivo:

1. Porque éstos pertenecen al período menos estudiado de la evolución de la escritura, y dice que es a lo que Vigotsky llama, la prehistoria del lenguaje escrito en el niño, al período menos reconocido por la institución social, tanto familiar como escolar.
2. Porque ellas muestran en el estado más puro los procesos constructivos que tienen lugar en el sujeto que intenta apropiarse del conocimiento de los otros, porque ellas nos permiten comprender cuanto hay de creatividad en la búsqueda de regularidades de principios generales de hipótesis generativas.

Para Ferreiro lo más importante de la evolución estudiada es la identidad y no la mera analogía entre los procesos de apropiación de conocimiento en este campo y los procesos de apropiación de conocimiento estudiado Piaget sobre todo en el dominio de los objetos físicos y lógico-matemáticos, que surgen de la naturaleza lógico-matemática, a propósito de la comprensión de la escritura. Es innegable tanto en función de los datos expuestos por Ferreiro, como toda la evidencia anterior que realizó, concluye que existen problemas de correspondencia biunívoca; de relación entre el todo y las partes hay problemas de orden serial; problemas combinatoria y que éstos surgen a propósito de la comprensión de la escritura y así somos. Surgen a propósito de la comprensión de tantos otros fenómenos que son los asimiladores del sujeto; también existen problemas de la escritura de la experiencia y de constitución de observables ideáticos. Dice que existen nociones de conservaciones involucradas; asimismo existen

problemas cognitivos que se plantean para Ferreiro de la siguiente manera:

- a) Entre los esquemas asimiladores del sujeto y la resistencia del objeto.
- b) Entre diferentes esquemas asimiladores del sujeto que conducen a resultados incompletos frente a situaciones conflictivas.

La construcción de la escritura en el niño no es ajena a la epistemología -dice Ferreiro-, o se concibe la escritura como un conjunto de mareas cuya función se devela a través de los intercambios sociales, pero cuya escritura va a permanecer opaca y su reconstrucción será parte necesaria del proceso de apropiación.

Dicha autora dice que se comprende que el problema del niño, no sólo consiste en identificar tal o cual grafía, sino más bien, del sistema la prehistoria de la escritura -como la llama Ferreiro-, y ésta va a tomar relieves epistemológicas.

"Cuando se entiendan a fondo las implicaciones epistemológicas de estos procesos se habrá dado quizá, un paso muy importante en la comprensión de la constitución de los objetos sociales en tanto objetos de conocimiento". (63)

3.7 CUADRO COMPARATIVO

Las lenguas son sistemas de signos que remiten a elementos distintos la realidad, es decir, las lenguas hacen referencia a ellos. Son sistemas semióticos; también son pues, productos histórico-culturales, tanto la elección de significantes como la construcción de significados, es decir, de caracterizaciones expresadas en sus signos, son arbitrarias. También es peculiar de cada lengua la forma de interrelacionar ambos niveles, es decir, su gramática, donde se consagran ciertos hechos como lingüísticamente relevantes y se determinan maneras de representación lingüística.

Podemos decir brevemente que la lengua cuenta con signos lingüísticos y que remiten a lo largo, y tienen una función semiótica. El valor de cada signo es distinto de los demás y está delimitado por los cercanos a él, es decir, los signos constituyen un sistema, cada grupo en vez de representar un objeto representa una manera de organizar los hechos de la experiencia; su valor es abstracto. También por medio de la lengua y de su categorización va a surgir la necesidad histórica de la comunicación y se va a transmitir socialmente. Esto es en cuanto a las propiedades de las lenguas, pero también lo importante no nada más es la lengua, sino saber en qué consiste la capacidad humana para adquirirla; es decir, el lenguaje, que es la facultad del ser humano de expresarse articulada y simbólicamente.

Por otra parte, es muy común aplicar el concepto de lenguaje, hacerlo

sinónimo de comunicación, pero también es muy importante destacar el origen del lenguaje, en donde la primera serie de monosílabos se encadena y encuentra una respuesta en el medio familiar. Éste va a servir de punto de partida a un desarrollo acelerado del lenguaje, como por ejemplo: si en esta cadena puede decir pá-pá o má-má, se encuentra personificado en el núcleo familiar un padre o una madre y que se interrelacionan con el niño, es entonces donde el niño va a tomar los elementos indispensables para que el lenguaje se inicie en el niño, no sólo como una cadena vocal de signos sonoros que se van a adquirir. Hasta este momento, el valor del signo señal, esta génesis del lenguaje, va a reducir en unas semanas los milenios que fueron necesarios a la estructuración completa de la comunicación verbal completa, de la comunicación verbal en el ser humano. Esta génesis es también el punto de partida de un modo de relación del niño con su familia, a través del intermedio por excelencia que se va a poder manipular, es decir, emitir a voluntad y utilizar para expresar sentimientos, pensamientos, deseos y para lograr un efecto en el medio que lo va a rodear con un mínimo de esfuerzo, utilizando cada vez menos, la mímica a las señales.

Uno de los autores que trató y explicó la génesis del lenguaje en el niño fue Ferdinand de Saussure. Éste, en su curso de "Lingüística general", sentó las bases científicas de la lingüística, en donde sitúa al lenguaje como puente de unión entre el lenguaje como un medio de comunicación social inherente al ser humano, y la manera en que éste se desarrolló en el niño.

Este autor ve al lenguaje como un sistema de signos lingüísticos, esto lo lleva directamente a mencionar el signo que es el que define como lo que une, no una cosa y un hombre, sino un concepto y una imagen acústica. Ésta es la propuesta de Saussure en cuanto a conservar la palabra signo para destacar la totalidad, y reemplaza el concepto y la imagen acústica respectivamente, por significado y significante.

En este sentido, otro gran psicólogo que opinó sobre el lenguaje fue Piaget, quien propone tres términos para diferenciar los elementos básicos del lenguaje como: el símbolo, que lo define como un significado motivado, es decir, va a representar una relación de parecido con el significado por oposición con los signos que son arbitrarios, convencionales y -como opinaba también Saussure-, socialmente impuestos. El segundo término es el signo, que se refiere a los signos verbales para el lenguaje y, por último, el concepto que es el esquema abstracto que implica las representaciones mentales que van a incluir el pensamiento, como los esquemas de imitación y signos verbales.

Con lo anterior, Piaget ha expresado muy claramente los tres elementos de pensar: la representación conceptual que es el concepto, la representación mental que es la imagen mental, y los signos verbales que son las palabras.

Pero no para Piaget, pues para la génesis del lenguaje -como también para Saussure-, es importante la estimulación de la sociedad que va a

actuar en el niño para que desarrolle representaciones conceptuales y más que nada, signos verbales. Según Piaget, la socialización y la verbalización de los esquemas de acción, no van a ser más que una de las dimensiones del problema. Él propuso que los primeros esquemas verbales no serían otra cosa que signos verbales que van a prolongar la asimilación y la acomodación y esto va a ser sólo el intermedio entre los esquemas sensorio-motores y los esquemas conceptuales, es decir, antes de llegar a los signos verbales con significado y representación mental el niño pasará por un estadio únicamente imitativo, que va a provocar que se prolongue la acción onomatopéyica de los elementos del exterior.

Este paso de los elementos onomatopéyicos generalizados en la etapa sensorio-motora, a los elementos del lenguaje estructurado y a una serie de reglas y conocimiento del mismo, requiere ya de un largo período de desarrollo de las estructuras gramaticales básicas y los vocablos más comunes. Esto entonces, ya tratará de la adquisición no solamente de las palabras, sino de una adquisición de la gramática.

Por ende, se tendrá que retomar la teoría gramatical más detallada y moderna, que es la de Chomsky, en la cual nos dice que la teoría lenguaje es simplemente la parte de la psicología humana que trata de un órgano mental particular: el lenguaje humano estipulado por experiencias apropiadas y repetidas. La facultad del lenguaje crea una gramática que engendra frases que tienen ciertas propiedades formales y semánticas. Se dice que alguien que sabe la lengua

CAPÍTULO IV

LOS DIFERENTES MÉTODOS

4.1 MÉTODO PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL CURRÍCULUM CON ORIENTACIÓN COGNOSCITIVA HIGH SCOPE

En esta etapa, el papel que juega el lenguaje en el desarrollo intelectual, todavía en la actualidad es motivo de controversia entre los teóricos del desarrollo. Piaget hace hincapié en la primacía de las transformaciones mentales sobre el lenguaje. Piaget decía que el desarrollo de las habilidades del niño respecto al lenguaje, prosigue a cambios más profundos en el proceso del pensamiento de los teóricos que se han tratado a lo largo de esta tesis, podemos decir que el desarrollo cognoscitivo y el lingüístico van juntos en una relación restrictiva. Es decir, que el lenguaje es tanto una herramienta al pensamiento como un medio de comunicación y como tal, debe ser apoyado por los maestros. Es por ello que el lenguaje no debe imponer la carga del proceso de enseñanza/aprendizaje, sobre los niños pequeños, sino que debe darse en lo que es el aprendizaje activo, con esto quiero decir que el lenguaje no debe ser una carga más en el proceso de enseñanza/aprendizaje de los niños, dentro del programa de High Scope.

Algunas de las estrategias que se aplican en general a las experiencias clave, se van a aplicar específicamente al lenguaje, de la siguiente forma:

Concreto y Abstracto.- Es decir, para el aprendizaje activo el lenguaje será un sistema simbólico arbitrario, es decir, que las palabras generalmente no tienen similitud alguna con los conceptos que representan, ya que cuentan con un sistema abstracto para comenzar y podemos ver cómo los niños ya están tratándolo de dominar.

Para el aprendizaje activo, el lenguaje debe integrarse en lo posible, a la experiencia directa. La manera será que el adulto debe introducir vocabulario, conceptos y formas lingüísticas nuevas de relación con una actividad concreta emprendida por el niño, es decir, de lo simple a lo complejo.

El lenguaje del niño va siendo cada vez más predecible y va llevando una secuencia, la complejidad de éste va evolucionando no en respuesta a la modificación paciente de los objetivos de la enseñanza por parte del adulto.

Para el aprendizaje activo, más bien se llevaría a cabo por medio del toma y da de la conversación entre el niño y el adulto, en el cual las diferentes invitaciones que recibe el niño por parte del adulto para hablar, van a ser más importantes en este caso que: *"las contingencias de recompensa explícitas o las consecuencias de aprendizaje"*. (63) Los adultos manejan un lenguaje que es más complejo que el del niño, esto podría decirse que aparentemente es afectivo, la complejidad del lenguaje de los niños va a evolucionar a un ritmo diferente en cada uno de ellos, como podía ser aquí y ahora / y allá-después.

El lenguaje le permitirá al niño hablar sobre sucesos lejanos o no vistos, a veces esta capacidad puede confundir al adulto y puede hacer pensar que se le puede enseñar a un preescolar algo que todavía no ha experimentado directamente, casi siempre lo único que se le enseña al niño es que repita y repita, valga la expresión: "como periquito", nuestras palabras.

El niño de nivel preescolar aún no maneja los conceptos relacionados que transfieren en formación sobre los sucesos.

El lenguaje se va a presentar en forma creciente y se va a ver más notorio entre un infante y un niño en edad preescolar. Los preescolares aprenden tanto las reglas sintácticas como los significados de palabras específicas.

Al entrar a la escuela, muchos niños ya dominan parte de la gramática; de ésta van a desprender reglas del lenguaje y se van a ir dando en etapas predicables, y se verá que en cada niño se van a presentar secuencias diferentes, como podría suceder en las etapas del desarrollo cognitivo. Es decir, el lenguaje se va a presentar en el niño como una cosa natural,; en el niño normal y es importante considerar que la riqueza y el alcance que se da en el lenguaje y no el ritmo de desarrollo en cualquier aspecto, como pudiera ser el de la lógica, el del afecto o el del lenguaje, se vayan a ver influenciados por la calidad de los intercambios al niño con el medio ambiente; esto en realidad es el enfoque del desarrollo que se pudiera dar en la educación activa.

En el Curriculum con Orientación Cognoscitiva High Scope, es importante que el adulto no imponga sus propias ideas y concepciones; en vez de esto, el adulto que trabaja en el Curriculum en Orientación Cognoscitiva, deja que los niños vayan descubriendo por sí mismos, los estimula a que hablen acerca de sus propios descubrimientos y respondan a lo que ellos tienen que decir, ya que si se le permite a un niño tener libertad para poder hablar sobre sus experiencias más significativas, van a poder usar el lenguaje para poder manejar sus ideas y problemas, que realmente son de importancia para ellos.

Cada vez que los niños con más frecuencia van comunicando sus pensamientos a través del lenguaje, y que van escuchando las ideas y comentarios de los demás, van a aprender que su forma de hablar es efectiva y respetada. En el Curriculum, el hecho de escuchar a un niño y disfrutar de la atención y el respeto de un adulto que esté interesado en la plática de él, al niño le dará seguridad y al adulto una sensación de frescura, por darse cuenta del pensamiento y la percepción de éstos.

High Scope recomienda, o como este método llama y dice que las claves, serían implementar en el niño el hablar con los demás acerca de las experiencias personales significativas, describir objetos, acontecimientos y relaciones, expresar sentimientos con palabras, se recomienda que se ponga por escrito y se lea el propio lenguaje. Divertirse con el lenguaje, ya que esto le permitirá al niño tener libertad

para hablar sobre los temas que él mismo elija, y tendrá la suficiente libertad para responder a los tópicos a que han sido dirigidos, revelan percepciones, intereses y preocupaciones; esto le dará la oportunidad al niño de tener una secuencia y cuantas más oportunidades tengan los niños de hablar con otros niños y adultos sobre experiencias personales significativas, al adulto se le va a dar más oportunidad de conocer a cada niño.

Para llegar a estas expectativas que presenta el Curriculum, es definitivamente importante el equipo del salón de clases, por lo tanto, lo que se recomienda es crear y mantener un ambiente en el cual el niño le guste y disfrute de la conversación, y que se sientan libres de expresar sus pensamientos y sentimientos, y que sepan que sobre todo, serán escuchados y reforzados por una persona interesada y comprensiva. Algunas de las formas que recomienda el Curriculum High Scope para que el adulto pueda propiciar un ambiente propicio, sería que el adulto debe aprovechar las oportunidades de comunicación, siguiendo una secuencia de planeación, ejecución y recuerdo. Estas secuencias son importantes ya que cada una de éstas va a significar para el niño un sinnúmero de oportunidades para que, tanto el adulto como los mismos niños, puedan hablar entre sí, el período de planeación seguido del período de trabajo y el otro, para que puedan recordar en este orden. Los períodos van a proporcionarle al niño que además de tener la oportunidad de hablar entre sí, puedan planear sus propios proyectos e ideas, platicar sus problemas, y expresar y comentar sus experiencias.

El Curriculum High Scope, recomienda que siempre que se pueda se le debe de estimular al niño para que hablen juntos sobre los planes de éstos. Estas oportunidades se van a dar cuando dos o tres niños quieren trabajar juntos durante el período de trabajo, por ejemplo: cuando los niños no saben qué van a hacer y no saben para dónde encausar sus energías. Otra oportunidad sería cuando dos o tres niños deseen utilizar los mismos objetos al mismo tiempo. Esta planeación conjunta va a ocasionar formas de coordinación o modificación de sus ideas originales. En lo que se refiere al período de trabajo, cuando el niño presenta algún tipo de dificultad para terminar o ampliar su proyecto, el adulto debe de estimularlo para que solicite ayuda a otros niños, para que el niño entienda que en equipo o con el consejo de otros niños podrá resolver sus problemas, y que vea a sus compañeros como posibles recursos de ayuda para resolver problemas.

Por lo que respecta al período de recuerdo, se les dice o recomienda a los adultos que estimulen a los niños para que hablen sobre lo que vieron hacer a otros niños, para que se hagan preguntas entre sí y para que ofrezcan a otros sugerencias e ideas. Estos intercambios van a ayudar a los niños a darse cuenta de que la comunicación va más allá de la simple conversación; también significa pensar y compartir ideas.

Otra de las sugerencias que propone el Curriculum, es el de estimular la interacción y la cooperación entre los niños. Es decir, los niños pequeños pueden interactuar en forma positiva y cooperar entre sí, siempre y cuando se les dé incentivos y razones para hacerlo, cuando

se den las actividades que ellos mismos eligieron, se debe de estimular a los niños para que hablen entre sí, en lugar de empujarse, jalarse o aventarse, y para que ayuden a otros si tienen habilidades, que otros niños puedan aprovecharlo. Esto provocará que el adulto estimule la conversación natural entre sí. Otra manera de dar oportunidad al niño para que interactúe y cooperen entre sí, es apoyar y estimular el desempeño de roles. Cuando los niños asumen roles, frecuentemente hablan con mayor fluidez y con mucha animación a sus compañeros de actuación, que cuando no se encuentran simulando.

Otra sugerencia es la de referir las preguntas o problemas de un niño a otro. Es decir, los adultos deben promover las conversaciones entre los niños al dirigir la pregunta de un niño a otro; es importante, por ejemplo, pedirle al niño que vea lo que hizo el otro para resolver un problema similar, y al solicitar a un niño que ayude a otro.

"El Curriculum también contempla en el desarrollo del lenguaje de niños que por alguna razón no han desarrollado el lenguaje como los que presentan retardo en el desarrollo, algún impedimento en el habla o, simplemente, porque hablan otro lenguaje o dialecto". (64) Para estos niños en el Curriculum High Scope es vital que el adulto que está a cargo del salón de clases, sirva de intérprete y portadores de mensaje, es decir, el adulto deberá hacer todo lo posible por comprender al niño, ya sea por medio de señas o mediante la observación atenta y la experimentación y el de estar en condiciones de aprender el lenguaje personal de gestos y sonidos del niño.

Por lo tanto, la interpretación y la aportación de mensajes podían incluir cualquier cosa desde la traducción, todo esto es porque los niños al estar viendo el esfuerzo del adulto, al final ellos mismos empezarán a asumir el papel de intérpretes, lo cual es bueno tanto para el niño que hace interpretaciones como para el que se manifiesta con éstos.

Otra sugerencia es la de complementar el contexto en caso de comentarios fuera de éste, es decir, los niños generalmente hacen comentarios que parecen salir de la nada, porque hacen todo siguiendo de su propio pensamiento sin informar a sus compañeros de juego, los eslabones entre un tema de conversación y el siguiente. Los adultos que conocen a los niños de su salón de clases y se percatan de algunas de sus experiencias inmediatas y pasadas, a menudo pueden ayudar a complementar el contexto de comentarios que están fuera de éste y de esta forma hacer posible que las conversaciones surjan o continúen.

Una sugerencia más sería la de estimular la audición activa, es decir, ya se ha mencionado anteriormente que es importante que los niños mantengan conversaciones entre sí y con los adultos, para que aprendan a escuchar a otros participantes de la conversación. La manera en que se recomienda que se haga es de la siguiente forma: por ejemplo, pedirle al niño que vea lo que otro niño le está mostrando; para el niño será más fácil escuchar cuando puede centrar su atención en el objeto del que se habla. Otro consejo sería el de llamar la atención del niño sobre lo que otro le acaba de decir. Algunos niños

cuando están haciendo o desarrollando alguna actividad, están tan interesados en lo que hacen, que no responden a los que inician una conversación o a las solicitudes que son dirigidas.

También propone que cuando en el salón de clases exista un niño dominante para controlar su deseo de decir la primera y la última palabra y la comprendan, que otras personas también desean expresar sus pensamientos y sus sentimientos.

Otra de las formas que High Scope recomienda es la de estar dispuesto a conversar, es decir, si existieran conversaciones significativas entre el niño y los adultos, deberán sentir los niños que los adultos desean y disfrutan con estos intercambios. Para esto, el adulto deberá de demostrar su disposición para conversar, usando un tono de voz convencional en lugar de un tono fuerte o disciplinado, o meloso, ya que el niño tiene aptitudes muy especiales para percatarse si el adulto presenta alguna máscara.

Es muy importante escuchar lo que dice el niño, por ejemplo: si él está hablando algo y se relaciona al objeto que trae en sus manos, uno debe poner total atención en lo que habla y lo que muestra, ya que no hay algo más desalentador que tratar de hablar con alguien que aparentemente no le está poniendo atención. El establecer contacto físico con el niño que sea breve y no excesivo, pero tampoco debe refrenarse si es que el niño desea ser tocado; acariciar la mano del niño, pasar la mano sobre su hombro; mantener a un niño en nuestro

regazo, son formas de hacer saber al niño que lo que dice y hace es realmente valioso para el adulto. Para High Scope es de suma importancia aprender y recordar los intereses particulares de cada niño, ya que esto hará que él pueda compartir sus conocimientos con los demás, lo cual le dará confianza y seguridad en sí mismo.

En relación a lo que dice High Scope sobre reforzar y respetar el papel del niño en las conversaciones con los adultos, es importante, ya que, por ejemplo, hace algunos años al niño sólo se le veía, pero no se le escuchaba, y tenía que hablar sólo como se le indicaba. Los adultos sólo se dirigían a los niños casi exclusivamente con fines instructivos y no para implantar ninguna plática informal. Esto sucedía anteriormente, pero actualmente todavía vemos que esto se da en algunos salones de clases, el adulto aunque ya involucra más al niño en la conversación, tiende hacia el didactismo al dominar la conversación, corregir los errores y decir a los niños cómo hacer lo que están tratando de hacer. En cambio, High Scope recomienda que el adulto refuerce y respete el rol de los niños en la conversación.

Esta manera de tratar a los niños va a requerir mucha concentración por parte del adulto, sobre todo, en lo que el niño dice y no en la forma de cómo lo dice. Las preocupaciones por la gramática, el dialecto o la pronunciación, están fuera de lugar en los niños. *"Los niños apenas están aprendiendo a usar el lenguaje como herramientas". (65)*

Para High Scope, el éxito en el uso del lenguaje para comunicarse,

para representar y resolver problemas, radica en respetar y aceptar la forma de expresión de cada niño. Es de gran importancia para su desarrollo lingüístico, que el niño se apegue al tema elegido por él y permite llevar la batuta en la conversación. High Scope recomienda que el adulto no atraiga al niño hacia la conversación, ni responda a su deseo de conversar para después aprovechar la oportunidad de interrogar, instruir o introducir un tema ajeno.

El mantener el equilibrio entre la plática del niño y la del adulto durante el transcurso del día, es importante esta recomendación que High Scope hace, ya que los adultos deberán estar preparados para iniciar conversaciones con los niños, como para responder a las que éstos inicien.

Es importante mantener este equilibrio, ya que es sorprendente lo que se puede aprender de los niños cuando el adulto los escucha, ya que de esta manera se tendrá más oportunidad de aprender sobre el mundo infantil.

Para High Scope, también es importante: considerar a los niños que no hablan y conversar con ellos; hablar con los niños que generalmente van a ofrecer pocas respuestas si es que las dan, de manera insistente, con interés y preocupación. Estos niños empezarán a sentir que la gente desea comunicarse con ellos.

Una vez que el equipo de enseñanza que está involucrado con el

Curriculum High Scope, conoce al niño que no habla es importante que se le pregunte lo que desea.

Se hablará sobre las experiencias clave de hablar con otros niños y adultos sobre sucesos personales y significativos, mencionando la experiencia clave, de describir objetos, sucesos y relaciones. Es decir, para High Scope el contenido de una conversación es el foco de experiencia clave, esto se va a dar después de haberle creado al niño un ambiente en donde se siente seguro al hablar y naturalmente, entre ellos mismos y con los adultos como ya se había mencionado.

El adulto, deberá concentrarse en lo que el niño dice, para poder apoyar y ampliar sus pensamientos, ideas y observaciones y, sobre todo, para enriquecer a su vez, el contenido de las conversaciones que tenga con él, pues a veces el adulto se muestra muy afectuoso y muy receptivo cuando hablan con los niños, como debe ser, pero a veces gran parte de lo que habla está integrado por comentarios como "qué bonito dibujo". Esto es vital, pero también para los niños lo es, el hecho de que se les proporcionen estímulos y apoyos verbales a la habilidad apenas adquirida, como es el dibujo, para conectar el lenguaje con las acciones y las experiencias, ya que los que tienen entre 3 y 4 años de edad, tienen la capacidad para generar descripciones cada vez más precisas de objetos, sucesos y relaciones. Es por ello que con el apoyo y estímulo de los adultos que reconoce y aprecian esta habilidad, los niños pueden aprender a expresar sus pensamientos y observaciones con la mayor claridad que le es posible. Por el contrario, si no se diera

apoyo y estímulo, tienen más probabilidades de degenerar en patrones lingüísticos menos articulados que den como resultado comentarios imprecisos en vez de hacer comentarios complejos, como anteriormente se mencionó con las maneras o formas de cómo el adulto brindaba apoyo. En esta experiencia clave, también se mencionará cómo el adulto puede brindar al niño oportunidades para describir objetos, sucesos e, incluso, algunas relaciones.

Una de ellas va a ser la de dirigir la atención de los niños hacia los objetos, sucesos y relaciones que vale la pena describir, es decir, el lenguaje descriptivo: es muy importante proporcionar a los niños cosas interesantes para que ellos las puedan describir, explorar y usar. Los niños no van a describir cosas si no existe nada en el ambiente que les entusiasme y les atraiga; en cambio, van a explorar, manipular, usar y hacer experimentos y, en consecuencia, hablarán acerca de las cosas, sucesos y lugares que les interesan e intrigan.

"Otra sugerencia es la de estimular a los niños para que describan las cosas, haciéndolos que respondan a sus propias preguntas". (66)

Los niños generalmente hacen preguntas sobre las cuales pueden contestar por sí mismos, si se les estimula en ese sentido, contadas las que va a significar que deberán hacer una descripción y observarán que originalmente solicitarán a alguien más. El Curriculum High Scope dice que cuanto más grande sea la frecuencia con la que se les devuelvan las preguntas, los niños van a tener más oportunidades de pensar y describir posibilidades y observaciones.

4.2 MÉTODO ECLÉCTICO DEL LICEO ALBERT EINSTEIN

METODOLOGÍA

Se denomina ecléctico por la combinación de procedimientos; por ejemplo, para la enseñanza de las vocales se utiliza un procedimiento tomando del método fonético (sintético), en tanto que para la enseñanza de las consonantes utiliza procedimientos analítico-sintéticos, esto con el objeto de tener mayor éxito en el aprendizaje.

OBJETIVO

Simplificar el aprendizaje de la lecto-escritura empleando el análisis y la síntesis de manera que el alumno reconozca las palabras y al mismo tiempo, comprenda lo leído.

Existen actualmente muchos procedimientos o métodos eclécticos, como generalmente se les llama. Entre ellos señalaremos los que empiezan por enseñar las vocales y luego frases o palabras y forman después con esa letra nuevas vocales.

En otros se aprenden las vocales y luego se presentan las palabras o frases para analizarlas posteriormente y formar otros términos con los elementos conocidos. Este proceso de análisis y de síntesis se emplea en cada lección y da muy buenos resultados con los adultos, en

cambio, tratándose de los niños, son preferibles aquellos métodos eclécticos que no analizan ni sintetizan las oraciones leídas por el alumno en cada lección, sino hasta que éste ha visualizado de cinco a siete vocablos u oraciones y es capaz de reconocerlos junto con las sílabas o términos aislados que las integran.

El sistema es el de calcado para enseñar a leer escribiendo consciente en variados ejercicios de calcado, para fijar en la mente del niño la ortografía y la caligrafía de las palabras.

Se sugieren que se pidan al niño hojas extras del mismo papel copia que contiene el libro, para que repita mayor número de veces los ejercicios. El libro contiene en primer término lecciones de enseñanza de las letras, después la afirmación de ese conocimiento que servirá para dictado y copia.

Es indiscutible que cada maestro tiene un método propio de enseñanza y que lo emplea según las circunstancias de cada grupo.

Se sugiere tomar del método onomatopéyico su técnica para enseñar primero las vocales, después las letras de sonido fuerte.

Del método Rebsamen su técnica para las palabras "mamá", "papá", "faro", "nido", "lima", "titi", "charro", "gato", "vaca".

Se llama método ecléctico porque no tiene un método, sino un conjunto de varios.

ETAPAS

1. Etapa de Preparación para el Aprendizaje:
 - a) Ejercicios preparatorios.
 - b) Enseñanza de las vocales.

2. Etapa de la enseñanza de los otros elementos de la lecto-escritura.
 - a) Visualización de la palabra, frase u oraciones, con lo cual se inicia el aprendizaje de un nuevo elemento (consonante), que servirá de base para un análisis posterior.

 - b) Análisis de la frase en palabras y de las palabras en sílabas.

 - c) Formación de palabras y frases nuevas con los elementos conocidos.

 - d) Lectura de la lección.

3. Etapa de la ejercitación de la lectura para consolidarla y afirmarla. Para desarrollar estas etapas también se desarrollan la atención visual y la atención auditiva por medio de juegos y algunos ejercicios preparatorios para la escritura.

VENTAJAS

- Enseñan a leer escribiendo.
- Toma lo bueno de los distintos métodos.
- Enseñan las letras en sus cuatro aspectos (minúscula, mayúscula, manuscrita y la scrip).

MÉTODO ECLÉCTICO

El maestro Torres Quintero, en sus indicaciones sobre el método, afirma que el fonetismo no se preocupa por la ortografía hasta que el niño lee y escribe, ya que entonces la enseñanza ortográfica será gradual, sin agrupar las dificultades.

Años después el método recibe el nombre de MÉTODO ONOMATOPÉYICO, para enseñar a leer y a escribir simultáneamente, y presenta los siguientes pasos para la enseñanza de cada letra:

1. Cuento onomatopéyico por el maestro.
2. Repetición fonética de la onomatopeya por los niños: individualmente y a coro.
3. Identificación del sonido onomatopéyico por los niños, como elemento de palabras, con auxilio del maestro.

4. Escritura por el maestro en el pizarrón, del sonido onomatopéyico.
5. Lectura de la nueva letra por los niños.
6. Escritura de la misma por los niños.

Cada letra se oye, se ve, se pronuncia, se lee, se identifica, como elemento de palabra y se escribe, o de otra manera, en la enseñanza de cada letra se ejercita la vista, el oído, la mano y la inteligencia.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Una de las preguntas que me surgió a lo largo de la realización de esta tesis, fue si se debe o no enseñar a leer y a escribir en el jardín de niños. Yo podría responder tanto positiva como negativamente; si la respuesta fuera positiva, ello significaba aceptar el método tradicional y ecléctico del Liceo Albert Einstein repitiendo el mismo sistema que por 14 años se ha llevado a la práctica, y que se asemeja notablemente al primer año de primaria y, sobre todo, a las tradicionales prácticas de los ejercicios de control motriz y de discriminación perceptiva, reconocimiento, copia de letras, sílabas o palabras, repeticiones a coro, etc., y ningún uso funcional de la lengua escrita. Si por el contrario, hubiera respondido negativamente y se pensara que es sólo en la primaria en que el niño tiene que empezar a leer, hubiera chocado drásticamente con el nivel académico que le está reconocido a la escuela.

Es por esto que, estando de acuerdo con lo que Emilia Ferreiro comenta, cuando dice que el acceso a la lengua escrita comienza en el día y a la hora que los adultos deciden, el niño va a iniciar su aprendizaje del sistema de escritura, antes de iniciar el preescolar, presentándose este hecho en los más variados contextos, inclusive formando parte del paisaje y de la vida urbana.

En la investigación que realizó Ferreiro, se demostró que los niños de 5 años de edad que habitan en zonas urbanas, generalmente ya saben distinguir entre escribir y dibujar. Dentro del complejo conjunto de

representaciones gráficas presentes en su medio, a lo que no es dibujo, los niños lo llaman "letras" o "números". Esto no va a ser lo más importante a esa edad; más importante es saber que esas marcas son necesarias para una actividad, que es la de leer, y que resulta de otra actividad específica, que es escribir. Siguiendo a Ferreiro, esto se presenta cuando los niños empiezan a trabajar cognoscitivamente, es decir, cuando tratan de comprender desde muy temprana edad informaciones de distinta procedencia.

Es por esto que, retomando mi hipótesis, en la que el supuesto es que va a existir diferencia significativa entre los dos métodos (Tradicional y Ecléctico del Liceo Albert Einstein, y el de Orientación Cognoscitiva High Scope), se comprueba que el niño, como mencionaba anteriormente, no es en el preescolar en donde deba aprender a leer y a escribir.

Cuando se decidió implementar el método High Scope en el Liceo Albert Einstein, fue porque al analizar cómo se integra el proceso de lecto-escritura en este método, entendimos que no podíamos seguir teniendo sólo un sistema tan riguroso y cerrado, es decir, aquél que solamente se basa en los ejercicios de control motriz y de discriminación perceptiva, copia de letras, sílabas o palabras, repeticiones a coro y ningún uso de la lengua escrita. Debido a ello, se decidió implementar el método con Orientación Cognoscitiva High Scope.

El ambiente alfabetizador con el que cuenta dicho método se apoya mucho en la opinión de Emilia Ferreiro, que sostiene que la información que reciben los niños proviene de:

- Los textos mismos, libros y periódicos, pero también, de carteles callejeros; envases de juguetes, alimentos, prendas de vestir, etc.
- Información específica destinada a ellos, como cuando alguien les lee cuentos, les dice que tal o cual forma es una letra o un número, les escribe su nombre, o responde a sus preguntas.
- Información obtenida a través de su participación en actos sociales donde está involucrado el leer o escribir. Esta última información es la más pertinente para comprender las funciones sociales de la escritura.

Como se puede ver y como lo comenta Emilia Ferreiro, el Método High Scope menciona:

- 1º Que el niño está inmerso en un mundo alfabetizador.
- 2º Que el niño recibe toda esta información.
- 3º La función social a través de su participación en actos de este tipo.

Es principalmente en el preescolar donde se le puede permitir al niño la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, como explica Emilia Ferreiro: escuchar lecturas en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales, así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, etc.

Emilia Ferreiro propone ciertos supuestos sobre la alfabetización del niño:

- El desarrollo de la alfabetización comienza mucho antes de que los niños inicien su instrucción formal.
- El niño se desarrolla como un escritor-lector.
- La alfabetización se desarrolla en situaciones de la vida real y para actividades de la vida real.
- Los niños hacen trabajos cognoscitivos y críticos en el desarrollo de la alfabetización desde que nacen y hasta los 6 años de edad.
- Los niños aprenden el lenguaje a través de actividades relacionadas con su mundo.

- El aprendizaje de la alfabetización en el mundo puede ser descrito en términos de etapas generalizadas. Los niños pasan a través de éstas en una variedad de formas y a distintas edades.
- Debe haber material de lectura en un salón de preescolar, como exige el Método High Scope.

Lo que comenta Ferreiro va muy de acuerdo con la filosofía del Método con Orientación Cognoscitiva High Scope, ya que este método fomenta mucho el ambiente alfabetizador, en donde los niños se relacionan desde temprana edad no sólo con los conjuntos de textos que lo rodean, sino también con las etiquetas de los productos de consumo, los nombres de las calles, de las tiendas, anuncios, letreros de camiones, periódicos, revistas, etc. Fomenta también las relaciones que las personas alfabetizadas establecen con los textos y el uso que les dan a éstos.

A través de esta observación de elementos -los textos y sus formas de uso-, el niño descubre una serie de relaciones que le permiten no sólo descubrir la lectura y la escritura, sino evolucionar en muy diversos aspectos de su desarrollo. Además, estas observaciones influyen en sus futuras pautas de comportamiento como adulto alfabetizador.

Por consiguiente, el ambiente alfabetizador que propone High Scope, debe ser aprovechado para propiciar la interacción del niño con el objeto de conocimiento, para que aquél amplíe sus observaciones y

experiencias con los textos, de tal manera que pueda descubrir su significado y las distintas funciones de la lengua escrita. Es por esto que en el Método High Scope los salones están organizados por áreas de trabajo, para así fomentar un encuentro más útil, dinámico y abierto con los acontecimientos de la cotidianidad del niño, en donde éste pueda interactuar de manera natural con elementos de su entorno y experimentar acerca de la lengua escrita, y en donde se va a afirmar su confianza para relacionarse con la escritura, con múltiples y variados propósitos; en donde él mismo proponga textos que le sean significativos y usen su propio lenguaje al escribirlos.

Es por lo anterior que hacía mención de las áreas de trabajo, ya que dadas las características del desarrollo del niño, es importante que éste pueda actuar libremente, alternar su ocupación, cambiar de actividad, y buscar satisfacción a su necesidad de conocimiento. Por ello, la organización del aula por áreas de trabajo, es adecuada para favorecer el desarrollo y respetar las características de esta edad.

También Vigotsky hace mención del aprendizaje. Éste no va a ser un producto independiente, de modo que tendrá que establecerse la necesaria congruencia entre el aprendizaje y el nivel de desarrollo de los niños y niñas, esto es: dependiendo de su nivel social, el niño va a ir comprendiendo por qué la escritura es tan importante en la sociedad.

Este tipo de información no es transmitida en el comienzo de la instrucción escolar; es el tipo de información que ya, de alguna

manera, poseen los niños de 6 años de edad que han tenido adultos alfabetizados a su alrededor.

Por esto, no podemos decir que el niño va a aprender la lecto-escritura solamente en el preescolar, ya que, como se mencionó anteriormente, el niño vive rodeado de un ambiente alfabetizador y el saber acerca de la lengua escrita no se limita al conocimiento de las letras únicamente, que era lo que sucedía en el Liceo a lo largo de 14 años desde su fundación. Ahora, basándonos en un mayor conocimiento del desarrollo del niño, y contando con el apoyo del Método con Orientación Cognoscitiva High Scope, se les está proporcionando un amplio ambiente alfabetizador, pues los niños cuentan hoy en día con gran cantidad de materiales para el uso de la palabra oral y escrita, y con el apoyo en los talleres para llevar a cabo los ejercicios de control motriz y de discriminación perceptiva.

Así es como pretendemos que el niño alcance el nivel de aprendizaje de lecto-escritura requerido por el Liceo Albert Einstein. Para llegar a este nivel -como menciona Piaget-, dependerá mucho de las ocasiones sociales que permitan estar en contacto con la lengua escrita y de cualquier otro factor que se invoque.

Es por ello que también High Scope fomenta el continuo número de oportunidades informales en que los niños puedan observar, explorar y experimentar con la escritura. Al respecto, también Wallon menciona que la madurez del niño y el medio, no son estáticos y uniformes, ya

que los modos y los caracteres de su interacción van a variar con la edad del niño y los cambios del medio. Además, determinadas capacidades y actitudes infantiles se ven potenciadas o inhibidas según la naturaleza del medio, distinto casi para cada niño y para cada edad. En este punto, Wallon y Ferreiro están de acuerdo en que el medio en el que se desarrolla el niño es de vital importancia. Es por esto que, si el niño en el preescolar está rodeado de un ambiente alfabetizador como el que ofrece High Scope, se va a promover en él la comprensión y no la aberración hacia la lecto-escritura.

High Scope se apoya en la teoría de Piaget en donde dice que al niño se le debe esforzar, presentándole los materiales de enseñanza en forma asimilable a sus estructuras intelectuales y a las diferentes fases de su desarrollo. Es decir, la escuela activa debe pedir que el esfuerzo del alumno salga del mismo alumno y no le sea impuesto, y exigiendo que su inteligencia trabaje realmente, sin recibir los conocimientos ya preparados desde afuera. Reclama, por tanto, simplemente que se respeten las leyes de toda inteligencia, que se respete su lenguaje espontáneo y personal, la organización general de sus actitudes y motivaciones y, sobre todo -dice Piaget-, que se respeten los intereses del niño, ya que para este autor, el interés es el aspecto dinámico de la asimilación, y todo trabajo de inteligencia descansa sobre el interés.

Lo que el método High Scope persigue es que el niño sea el que por su propio interés descubra el conocimiento. Por otra parte, yo sé que el haber implementado el taller de lecto-escritura ayudará al niño a reforzar sus conocimientos.

Aunque se pueda pensar que los dos métodos chocan, pues estoy diciendo que no se debe forzar al niño a adquirir drásticamente y de forma aburrida el conocimiento de la lecto-escritura, y que la forma adecuada de que el niño adquiera este conocimiento es por su propio interés hacia el medio ambiente alfabetizador con el que cuenta a su alrededor.

Lo anterior se pensó antes de implementar el taller de lecto-escritura y como ahora se cuenta con mucho menos tiempo que en años anteriores para la enseñanza de esta materia, es por ello que se trató de implementar el taller de psico-motricidad para que éste fuera un apoyo al taller de lecto-escritura.

Por otra parte, este último taller utiliza también diferentes materiales de apoyo, pues se pretende que el niño salga leyendo y escribiendo y que si no alcanza este nivel de aprendizaje en preescolar, por lo menos lleve las nociones básicas, pues será en el primer año de primaria en donde el niño aprenderá a leer y a escribir.

Es importante mencionar que con este método a los niños de maternal y preescolar se les está preparando a que den los pasos previos y precisos para empezar a leer y a escribir. Al respecto, podemos recordar la teoría que formuló Saussure sobre el signo lingüístico en el que el concepto es la idea que se presenta cuando uno oye o lee una palabra. Esto es el significado. La imagen es la parte material de lo que se dice o se ve, lo que sería el significante. Éste nos conduce a la idea o

al concepto que se quiere expresar. Es por esto que es importante considerar la psico-lingüística que nos enseña la íntima relación entre lenguaje y pensamiento. El conjunto es una ordenada amalgama de factores intelectuales, de emociones y de sensaciones, que tiene como resultado la oración, ya que la lectura y escritura implica el poder creativo. La palabra crea. Leer y escribir es abrir el mundo personal del niño para conocerlo, por lo tanto, promueve su evolución. Escribir, es recrear al mundo; es transformarlo. Como dice Ferreiro: el acto de la escritura es un acto mágico.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica que se va a analizar a continuación, se hizo como base para que el Liceo Albert Einstein continuara manteniendo el nivel académico requerido por los padres. Se propuso un taller extra de lecto-escritura en donde los contenidos son los siguientes:

6.1 TALLER DE LECTO-ESCRITURA

La propuesta es que en todos los grados de preescolar se sugieran actividades similares que secuencialmente favorezcan el proceso de lecto-escritura.

OBJETIVO GENERAL

- El niño será capaz de ejecutar con habilidad, destreza y precisión, coordinaciones motrices finas.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Ejecutar con precisión y control, movimientos finos con los brazos, manos y dedos.
- Controlar los músculos de los ojos para realizar con destreza actividades óculo-manuales.
- Aplicar la presión necesaria en movimientos dinos, de las manos y dedos.

Se propone efectuar ejercicios, los cuales seguirán el siguiente orden:

- a) A nivel del propio cuerpo.- Los ejercicios se realizarán en el siguiente orden: de psicomotricidad o en el patio; para ayudar a su realización se pueden emplear palos, aros, cuerdas, pañuelos, etc.

Por ejemplo, para trabajar la línea ondulada se proponen los siguientes ejercicios:

- Arrastrarse por el suelo realizando líneas onduladas.
 - Caminar poniendo un pie detrás de otro, por encima de una línea ondulada dibujada en el suelo.
 - Caminar alrededor de aros.
 - Pasar por encima de una cuerda, poniendo un pie detrás de otro.
- b) El plano vertical.- Una vez que se haya trabajado un movimiento determinado por el propio cuerpo, el niño lo hará en plano vertical para la realización de ejercicios en este plano nos apoyaremos con espacios de gran amplitud, como el pizarrón, papel craft, papel manila, etc.

- c) En el plano horizontal.- Para la realización de ejercicios en este plano se requiere de más precisión. El niño trabaja sentado sobre su mesa de trabajo y usará papelería al tamaño de su mesa, para realizar sus trazos (por ejemplo, hojas de computación). Se les solicitará a las maestras vigilar la correcta posición del cuerpo y el control de los movimientos de la mano.

CONCLUSIÓN

El niño trabajará cada movimiento en los tres planos, iniciando con ejercicios de mayor facilidad y no pasará a otros de dificultad superior, hasta que domine los primeros.

Pero también nos dimos cuenta que en las etapas más tempranas, los niños pequeños van desarrollando su capacidad para leer y escribir, ya que como Ferreiro mencionaba, los niños componen antes de saber mucho sobre las convenciones de la escritura y la lectura o, simplemente, de tener la habilidad para controlar el trazo de las letras. Esto lo hemos visto en el preescolar y conforme los niños se van dando cuenta gradualmente de la utilidad de la escritura, se les irá estimulando en las habilidades relacionadas con la lecto-escritura, ya que el ambiente de High Scope favorece a los niños preescolares y a los de la primaria a tener muchas ideas y a disfrutar componiendo e, incluso, leyendo lo que escribieron, siempre y cuando sean estimulados para hacerlo a su manera, ya que generalmente en el ambiente High Scope los niños leen y escriben muy a menudo en formas no

convencionales, como garabatos, dibujos, signos parecidos a letras, etc., para transmitir sus pensamientos y describir sus experiencias. En High Scope no se ven nunca como errores los intentos que hacen los niños para comunicarse, más bien, los van a .

Para hacer esta propuesta nos basamos en que con todo y lo que el método High Scope maneja para el desarrollo de ésta y con todo y el ambiente alfabetizador con el que cuenta High Scope, necesitábamos fortalecerlo con el taller de lecto-escritura, ya que el método activo con sus cuatro postulados con que cuenta para el desarrollo del niño, que son: el que los materiales estén al alcance del niño, que el niño puede tener opción de elegir y que cuente con la oportunidad de manipular los objetos que estén a su alcance, y que desarrolle el lenguaje. Esto lo menciono ya que durante mucho tiempo tanto los educadores como algunos padres de familia siguen suponiendo que los niños pequeños deben de progresar mediante una secuencia de áreas de habilidades claramente definidas para llegar a adquirir la facilidad de escuchar, hablar, leer y, finalmente, escribir, sino hasta después de haber aprendido a leer y hasta que no domina los mecanismos de la escritura como la gramática, uso de la mayúscula y la puntuación.

Más bien se estimula al niño para que escriba, sin que se preocupe por la técnica de la escritura, ya que para cuando los niños quieran escribir o leer, los adultos se den cuenta de que tienen cosas importantes que decir. Para esto High Scope hace lo que mencionaba anteriormente, que es el ambiente alfabetizador en el que el niño va a vivir y aprender, de tal forma que las razones auténticas para aprender a leer y escribir fácilmente, sean aparentes para el niño.

Con High Scope lo que pretendemos al implementarlos en el Liceo Albert Einstein es el proporcionar a los niños toda oportunidad posible para observar y utilizar la escritura con algún propósito, y con el apoyo del taller de lecto-escritura y el taller de psicomotricidad, que el niño salga leyendo y escribiendo para que cuando llegue al primer grado, domine una lectura fluida, comprensión de lectura, calidad de escritura en cuanto al trazo, calidad en la grafía, ubicación espacial, que es lo que exigen los papas para el primer año de primaria.

De esta manera, se podría decir que es una forma tanto convencional como no convencional de implementar la lecto-escritura en el preescolar, ya que por las características de la escuela y por los años que tiene de experiencia, se puede ver que los niños a menudo combinan la escritura convencional; por ejemplo, hemos visto que saben escribir sus nombres convencionalmente, pero la gran mayoría de los preescolares se sienten más a gusto garabateando sus mensajes o intentando dibujos representativos, que tratando de escribir en forma convencional, porque también en ocasiones los preescolares hacen unidades parecidas a las letras o, incluso, van a escribir una o dos letras de su nombre, ya que por ejemplo, hemos visto que a principio de año algunos niños de preprimaria son capaces de enlazar letras no fonética, imitando el escrito y conforme va transcurriendo el año, algunos van a empezar a inventar la ortografía de palabras o inventar la ortografía de palabras aisladas e, incluso, empiezan a inventar la ortografía de palabras aisladas y hacer listas de palabras aisladas que conocen.

Es por esto que pienso que es importante que nosotros los adultos reconozcamos que dicha experimentación, tanto a nivel preescolar como en preprimaria, le van a permitir a los niños utilizar más a gusto las formas no convencionales de escritura, como el plan que a continuación se presenta que era el programa que se llevaba en el Liceo desde hace 14 años.

Por ello viendo que la manera no convencional es conveniente, ya que así los niños serán capaces de expresar sus sentimientos más complejos, estimulándolos para escribir a su manera y así aseguramos que el proceso de la composición como un todo, no dependerá de crear o en su conocimiento o habilidad para la escritura convencional.

Como se puede advertir, la propuesta que se está manejando en el Liceo Albert Einstein, es que al niño se le dan estas dos oportunidades de aprender la lecto-escritura. También otra parte de la propuesta es la de hacerle entender a los padres de familia la importancia que tiene el que no ejerzan presión de introducir la práctica de habilidades específicas en los primeros años de los niños; esto será la base de pláticas o bien, talleres que se manejarán con ellos en las que van a explicar que el forzarlos a practicar la escritura de palabras fuera de contexto que no entiendan y que no pueden leer, ya que de hecho dichas exigencias pueden hacer en realidad menos factible que ellos desarrollen una asociación grata entre la lectura y la escritura.

Algunas de las sugerencias que se trabajarán en estos talleres, son:

incitar a los padres de familia a reservar tiempo para leer con los niños; que el padre de familia apoye todos los intentos de los niños para escribir; que estimulen al niño para releer lo que escribió; estimular a los niños para usar la escritura, para hacer que las cosas sucedan, como el de realizar cartelones o escribir indicaciones y, algo muy importante en el que se le quiere involucrar al padre, es el de estimular a los niños para que disfruten el lenguaje, la lectura y la escritura, bajo todas sus formas, como el canto, el contar cuentos, chistes y, sobre todo, el que el padre de familia esté preparado para leer -cuantas veces sea necesario-, los libros favoritos de los niños.

Este taller para padres de familia sería con el fin de que apoyen y comprendan a sus hijos, por el proceso que están pasando. Es por ello que lo que se intenta al implementar el Método de Orientación Cognoscitiva de High Scope, es el de "desarrollar la autonomía intelectual".

Es decir, según Kamil, la autonomía intelectual se refiere a la capacidad del individuo de gobernarse y pensar por sí mismo con sentido crítico, en el plano intelectual, y la posibilidad de llegar a conclusiones propias teniendo en cuenta muchos puntos de vista. La autonomía como objetivo de la educación, implicaciones de la teoría de Piaget "Infancia y aprendizaje", Vol. 18. De acuerdo con esto, una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico, que tiene su propia opinión bien fundada, es por esto que el propósito al implementar el Curriculum con Orientación Cognoscitiva es de que el

niño tenga un manejo y un control que va a ejercer sobre sus procesos psicológicos, y actividades para resolver problemas y/o para lograr alguna meta. Por lo tanto, esta auto-regulación se va a ver reflejada en la capacidad que tiene el niño para solucionar sus problemas de manera independiente, utilizando sus propios recursos y estrategias, es por esto que se decidió el implementar el Curriculum, pero no así y tan drásticamente, el de abandonar la idea de implementar un taller de lecto-escritura, ya que el niño terminando la prepimaria pasará a una etapa diferente por su organización y orden, y para este preescolar hubiera sido muy difícil chocar con las ideas que por 14 años han hecho del Liceo Albert Einstein una institución reconocida.

A continuación se anexan los planes para ser desarrollados en el taller de lecto-escritura en el ciclo escolar 1996-1997.

PROGRAMA ANUAL CICLO ESCOLAR 96-97

MATERNAL

"TALLER DE LECTO ESCRITURA"

OBJETIVO GENERAL

El niño será capaz de ejecutar con habilidad, destreza y precisión coordinaciones motrices finas y gruesas.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Ejecutar con precisión y control, movimientos finos con los brazos, manos y dedos.
- Controlar los músculos de los ojos para realizar con destreza actividades óculo-manuales.
- Aplicar la presión necesaria en movimientos finos de las manos y dedos.
- Se propone ejecutar algunos ejercicios previos a la lecto-escritura en la sala de psicomotricidad.

SEPTIEMBRE

OBJETIVO ESPECÍFICO

Ubicación espacio-tiempo: es la orientación del cuerpo en el espacio en relación con los objetos y las personas que lo rodean en cuanto a direcciones: Arriba-Abajo, Al frente-Atrás, Dentro-Fuera, etc.

ACTIVIDADES

- Identificar colores primarios con diferentes técnicas de dibujo.
- Discriminar direcciones y velocidades al desplazarse: Al frente-Atrás, A un lado y otro, Lento-Rápido.
- Caminar sobre líneas y círculos.
- Enriquecer el lenguaje a través de juegos, socialización y música.

OCTUBRE

OBJETIVO ESPECÍFICO

El niño se irá familiarizando poco a poco con los trazos, utilizando primeramente toda la mano, después utilizará 3 dedos, luego 2 y finalmente, el dedo índice. Se sugiere que estos ejercicios se realicen apoyándose en la pared, usando por ejemplo el grupo de colores, espuma de afeitar, goma arábica, etc. (es decir, materiales que favorezcan el desliz de la mano). Permitir que siga contornos con el dedo y luego lo pinte.

NOVIEMBRE

OBJETIVO ESPECÍFICO

EN EL PLANO VERTICAL.- Una vez trabajado los movimientos por el propio cuerpo, el niño lo realizará en el plano vertical, apoyándose con espacios de gran amplitud: pizarrón, papel craft, papel manila, etc.

EN EL PLANO HORIZONTAL.- Para la realización de ejercicios en este plano, se requiere de más precisión. El niño trabajará sentado sobre su mesa de trabajo y usará papelería al tamaño de su mesa, para realizar sus trazos

NOTA: El niño trabajará cada movimiento en los tres planos, iniciando con ejercicios de mayor facilidad, y no pasar a otro de dificultad superior hasta que domine los primeros.

DICIEMBRE

OBJETIVO ESPECÍFICO

Pintará manchas, trazos verticales, horizontales y rellenará formas, utilizando espacios de gran amplitud.

ENERO

OBJETIVO ESPECÍFICO

Se vuelve más diestro en la adquisición de sus etapas de desarrollo motor fino; la adquisición de una destreza sirve como punto de partida para la siguiente.

Esta situación permite al niño pasar del movimiento simple de manos y dedos a la manipulación de objetos hasta llegar a la fase final que es la iniciación al recortado.

OBJETIVO

Favorecer la coordinación viso-manual.

ACTIVIDADES

- Mover las manos y dedos (canciones, ejercicios, abrir-cerrar).
- Manipular objetos. Brindarles objetos pequeños para que los pasen de una mano a otra, pastas y hojuelas de maíz.
- Amasar materiales suaves.

- Agrupar papel.
- Pegar objetos.
- Pintar en una sola dirección.
- Colocar objetos.
- Guiarlo para hacer bolitas de papel de colores (boleado) y que las pegue sobre líneas dibujadas con trazos gruesos.
- Que pase el dedo en cada diseño.
- Que siga líneas de izquierda a derecha.
- Que siga líneas de arriba hacia abajo.
- Invitarlo a colocar bloques en diferentes posiciones y direcciones sobre piso y mesa.

FEBRERO

- Enhebrar cuentas grandes.
- Enhebrar cuentas con agujas gruesas.
- Ensartar agujetas.
- Dar pinzas de ropa para abrirlas (recortado).
- Ensartar objetos por color, forma y tamaño.
- Identificar en láminas combinaciones de color, tamaño y forma.
- Ejercicios musculares con limitaciones de espacio y en respuesta a su estímulo presentado, puede realizarse con diferentes materiales y técnicas.

CRAYOLAS: enseñarlo a tomar y apoyar la crayola.

GISES: oportunidad de construir y reconstruir ideas; usarlos con la presión adecuada.

PLUMONES: selección y conocimiento de colores.

ACUARELAS: combinación de colores.

ENGRUDO: movimiento dactilar, combinación de colores y sensibilidad estética.

ÓLEO: logro de línea gruesa y delgada a través del uso del pincel.

RESISTOL: delinear, dar forma.

CRAYOLA DERRETIDA: observar proceso, causa y efecto.

PROGRAMA ANUAL CICLO ESCOLAR 96-97

PREESCOLAR I**OBJETIVOS GENERALES**

Que el niño vaya adquiriendo seguridad y confianza en sí mismo; que desarrolle sus áreas psicomotora, cognoscitiva, afectiva, emocional, social; que adquiera hábitos de respeto e higiene; que conozca colores, posiciones, figuras geométricas, lateralidad, vocales mayúsculas y minúsculas (visualización y trazos); números del 1 al 10 con cantidades (visualización y trazo); ubicación de espacio y tiempo, así como relacionar figuras y similitudes.

OBJETIVOS PARTICULARES**SEPTIEMBRE**

- Posiciones (arriba, abajo, parado, sentado, acostado).
- Figuras geométricas (círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo).
- Colores (rojo, azul, amarillo, verde, rosa, anaranjado).

OCTUBRE

- Números 1, 2, 3 con cantidades (visualización y trazo).
- Vocal **A** mayúscula y **a** minúscula (visualización y trazo).
- Reafirmación de colores y posiciones.

NOVIEMBRE

- Número 4 con cantidad (visualización y trazo).
- Vocal **E** mayúscula y **e** minúscula (visualización y trazo).
- Lateralidad (derecha e izquierda).

DICIEMBRE

- Número 5 con cantidad (visualización y trazo).
- Reafirmar posiciones y lateralidad.

ENERO

- Número 6 y 7 con cantidades (visualización y trazo).
- Vocal **I** mayúscula e **i** minúscula (visualización y trazo)

FEBRERO

- Número 9 con cantidad (visualización y trazo)
- Vocal **O** mayúscula y **o** minúscula (visualización y trazo).
- Ejercicios de relación de figuras y similitudes.

MARZO

- Número 9 con cantidad (visualización y trazo).
- Vocal **U** mayúscula y **u** minúscula (visualización y trazo).
- Ejercicios de memorización y discriminación de figuras.

ABRIL

- Número 10 con cantidad (visualización y trazo).
- Identificación de todas las vocales.

MAYO

- Número 0 ausencia de cantidad (visualización y trazo).
- Dictado de vocales y números.
- Ejercicios de memorización y discriminación de figuras.

JUNIO

- REPASO DE TODO LO VISTO DURANTE EL CICLO ESCOLAR.

PROGRAMA ANUAL CICLO ESCOLAR 96-97

PREESCOLAR II

OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos a alcanzar en el taller de lecto-escritura y matemáticas están orientados a formar al niño para expresarse con seguridad y eficacia.

OBJETIVOS PARTICULARES

SEPTIEMBRE

- Identificará posiciones (arriba-abajo, adelante-atrás).
- Identificará el concepto de pocos y muchos.
- Realizará ejercicios de pregrafismo, ubicándose en hojas de computadora y oficio.
- Reconocerá su nombre escrito.
- Identificará colores primarios.

OCTUBRE

- Identificará líneas horizontal y vertical, figuras geométricas y dentro de éstas, reafirmación de colores.
- Identificará vocales mayúsculas y minúsculas.
- Inicio del manejo del cuaderno de cuadro de 2.5 con ejercicios de pregrafismo.
- Tareas en el mismo.
- Identificará números del 1 a al 5.

NOVIEMBRE

- Conjuntos de números del 1 al 5 con figuras.
- Ejercicios con esos numerales.
- Ejercicios con vocales (relacionar las figuras con la vocal correspondiente).
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará los números del 6 al 10.

DICIEMBRE

- Ejercicios de seriación en el cuaderno de cuadro 2.5, de 2 elementos con figuras, y posteriormente con número.
- Reafirmación de vocales mayúsculas y minúsculas.
- Reafirmación de números del 1 al 10.
- Ejercicios de pregrafismo.

ENERO

- Visualización de consonantes Ee - li.
- Trazo de las mismas.
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará números hasta el 12.
- Trazo de los mismos.

FEBRERO

- Visualización de consonantes Ee - li.
- Trazo de las mismas.
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará números hasta el 12.
- Trazo de los mismos.

MARZO

- Realizará conjuntos con figuras.
- Identificará números hasta el 14.
- Trazo de los mismos.
- Ejercicios de lateralidad.
- Dictado de consonantes vistas.
- Visualización de consonantes de la Jj - Mm.
- Trazo de las mismas.
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará los sentidos de nuestro cuerpo.

ABRIL

- Conocimiento de las estaciones del año.
- Ejercicios de consonantes vistas.
- Visualización de consonantes de la Nn - Qq.
- Trazo de las mismas.
- Ejercicios de la lateralidad.
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará números hasta el 16.
- Trazo de los mismos.

MAYO

- Dictado de números del 1 al 16.
- Conjunto de figuras.
- Seriación de números.

- Visualización de consonantes de la Rr - Vv.
- Trazo de las mismas.
- Identificará números hasta el 19.
- Trazo de los mismos.
- Ejercicio de pregrafismo.

JUNIO

- Visualización de consonantes Ww - Zz.
- Trazo de las mismas.
- Ejercicios de pregrafismo.
- Identificará números hasta el 20.
- Trazo de los mismos.
- Dictado de números.
- Dictado de consonantes Aa - Zz.

PROGRAMA ANUAL CICLO ESCOLAR 96-97

PREPRIMARIA ÁREA DE ESPAÑOL

OBJETIVOS GENERALES

Al término del ciclo escolar el alumno: adquiera conocimientos generales de lecto-escritura, así como algunos elementos de ortografía y redacción.

OBJETIVOS PARTICULARES

SEPTIEMBRE

EL ALUMNO:

- Identificará las vocales mayúsculas y minúsculas, así como la formación de diptongos.
- Identificará en forma oral y escrita la consonante Mm en sílabas, palabras y enunciados.
- Realizará ejercicios de pregrafismo y de pregrafismo y de caligrafía, ubicándose en el cuadro.
- Reconocerá su nombre escrito.

OCTUBRE

- Identificará las consonantes Ss, Tt, Pp, en forma oral y escrita, en sílabas, palabras y enunciados.
- Realizará ejercicios de pregrafismo y caligrafía.

NOVIEMBRE

- Identificará las consonantes Ll, Nn, Dd, Rr, en forma oral y escrita, en sílabas, palabras y enunciados.

DICIEMBRE

- Identificará en forma oral y escrita las sílabas Ca, ca; Co, co; Cu, cu; Que, que; Qui, qui, en palabras y enunciados.

ENERO

- Identificará en forma oral y escrita las consonantes Ff, Bb, Jj, Ññ, en sílabas, palabras y enunciados.

FEBRERO

- Identificará en forma oral y escrita las consonantes Vv, Gg, Hh, Ch ch, Ll ll, en sílabas, palabras y enunciados.
- Identificará enunciados interrogativos y exclamativos, así como los signos de admiración (!) e interrogación (?).

MARZO

- Identificará en forma oral y escrita las sílabas Ce-ce, Ci-ci, en palabras y enunciados.
- Identificará las sílabas Gue-gue, Gui-gui, en forma oral y escrita, en palabras y enunciados.
- Conocerá los conceptos de unidad, decena y docena.

ABRIL

- Identificará sílabas compuestas con las consonantes pr, pl, tr, tl, fr, ft, br, bl.
- Reconocerá nombres propios y comunes.

MAYO

- Identificará sílabas compuestas con las consonantes gr, gl, cr, cl, dr, en palabras y enunciados, en forma oral y escrita.
- Conocerá algunas líneas rectas y curvas.
- Reafirmará conceptos generales adquiridos a lo largo del ciclo escolar.

JUNIO

- Realizará ejercicios de composición y redacción de enunciados.
- Reafirmará conceptos generales adquiridos a lo largo del ciclo escolar.
- Realizará ejercicios de copa.

MATERIAL DE APOYO

- Libro de Ejercicios y de Lectura "JUGUEMOS A LEER", Ed. Trillas.
- Libro "POR EL MUNDO DE LAS MATEMÁTICAS", Ed. Trillas.
- Libro "JUANITO Y ROSITA", Ed. Trillas.

6.2 TALLER DE PSICOMOTRICIDAD

El taller de psicomotricidad también se implementó por la necesidad de crear en el niño, habilidades motrices, valorar su cuerpo, tener una visión dualista en cuanto al cuerpo-alma y también con este taller intentamos la reeducación del aprendizaje y las relaciones humanas; todo mediante este taller.

Uno de los autores que se retomó en esta tesis fue Wallon, el interés por retomarlo para el marco teórico fue porque Henri Wallon y su técnica terapéutica que consiste en la reducción de las funciones motrices, demuestra la importancia del movimiento en el desarrollo evolutivo del niño y por medio de su enfoque de unidad funcional de la persona va a encontrar el íntimo entrelazamiento de las funciones motrices y psíquicas.

Fue importante tomar como soporte a Wallon, porque él además menciona que el educador va a trabajar con los niños que poseen características como las de:

- Una herencia específica con elementos que pueden ser utilizados o que deben inhibirse en la tarea educativa.
- Un potencial que se iniciará con la falta de madurez y al cual el crecimiento de los órganos le permitirá un ajuste cada vez más específico de sus funciones, el contexto social, el medio familiar y

relacional, le proporcionarán el equilibrio afectivo, el desarrollo de la inteligencia y del lenguaje, los procesos de socialización le van a dar los instrumentos y técnicas necesarios para la vida social.

Para el desarrollo de este taller, la obra científica de Wallon nos pareció que abordaba la realidad tal como es, con toda su complejidad de sus contradicciones, rupturas e irracionalidades, ya que para este autor, en la evolución humana es imposible disociar lo social de lo orgánico, y por esto se va a dar el desarrollo psicomotor como el desarrollo de la persona, ya que este desarrollo psicomotor depende de factores internos y externos; esto irá íntimamente relacionado con el desarrollo afectivo, cognoscitivo y psicosocial.

Por medio del taller de psicomotricidad se pretende que los niños se adapten a la realidad externa. El desarrollo psicomotor es un proceso que se caracteriza por una línea de desarrollo en el tiempo, y que por lo mismo se puede dividir en estadios. Éstos los menciono, como Wallon los dividió, ya que para poder tener un apoyo teórico en el taller de psicomotricidad se retomaron:

- Los primeros niveles están dominados por las necesidades elementales: reacciones alimentarias e impulsividad motriz, niveles en los que operan los automatismos y los reflejos primitivos.
- Entre los 3 años de edad se configuran el estado sensoriomotor y el proyectivo, lo principal es que el niño establece relaciones con

el mundo, explora el espacio circundante y va a manejar su investigación gracias a la locomoción, después aparece la imitación, el lenguaje, la representación, la actividad simbólica y la inteligencia representativa.

- Es entonces cuando surge el estadio del personalismo entre los 3 y los 6 años de edad, cuando se forma el carácter y hay independencia progresiva del yo y crisis de oposición; es la edad de la gracia, de la seducción del otro y de la emergencia del narcisismo. Al final de este estadio surgen los procesos de imitación de personajes y la representación de roles. En el estadio del pensamiento categorial entre 6 y 11 años predomina la actividad de conquista y el conocimiento del mundo circundante.

Para Wallon, en cada edad el niño va a constituir un ser ondisociable y original, al cual va a ser importante conocer y comprender. Es por esto que consideramos importante tener el apoyo de la teoría de este autor.

Por otra parte, también este taller tenía que contener características específicas del niño mexicano, como con las circunstancias sociales y culturales de, y manteniendo siempre la riqueza del movimiento y la alegría y sentido del juego.

Como ya se mencionó, la psicomotricidad ayudará al niño a la construcción de la identidad y la personalidad infantil, el desarrollo socio-emocional como motor de desarrollo del pensamiento y la creatividad.

Los siguientes cuadros ejemplifican los objetivos que se pretenden cubrir con este taller de psicomotricidad.

En cuanto al desarrollo psicomotriz e intelectual, se pretende:

- Favorecer el desarrollo psicomotriz.
- Desarrolla la noción de conservación de objeto.
- Favorece el desarrollo de la noción de espacio y tiempo.
- Estimula la estructuración del esquema corporal.
- Inicia el desenvolvimiento de la causalidad física.
- Apoya el desarrollo de la función simbólica.
- Desarrolla la noción de cantidad.
- Facilita el descubrimiento del mundo que los rodea.

En cuanto al desarrollo socio-emocional:

- Colabora a la independencia.
- Desarrolla hábitos de orden.
- Desarrolla hábitos de higiene.
- Favorece la confianza en sí mismo.
- Logra la colaboración y el respeto.
- Desarrolla buenos sentimientos.
- Favorece la interrelación y la integración grupal.

En cuanto al desarrollo de la educación estética:

- Desarrolla el sentido del ritmo.
- Mejora la percepción auditiva.
- Cultiva el control infantil.
- Sensibiliza musicalmente.
- Estimula la expresión y comunicación por medio del lenguaje.
- Favorece el desarrollo de la actividad creadora.
- Predispone el interés por el lenguaje oral y escrita.
- Estimula la educación del movimiento.

Éstas son algunas de las actividades psicomotrices que van a permitir al niño estos logros:

- Formas jugadas: movimientos individuales, en pareja, tercetos y grupos, con elementos como sogas, cuerdas largas, bolsitas, bastones, globos, pelotas pequeñas y grandes, aros, etc.
- Juegos psicomotrices de coordinación general y fina, senso-perceptivos de esquemas corporal, de lateralidad, de equilibrio, de estructuración rítmica, etc.
- Desempeños físicos o destrezas, ejercicios globales para adquirir dominio del cuerpo en el espacio, como extensión y flexión rolar o rodar, apoyo de peso del cuerpo sobre las manos, saltos y giros, balanceos y suspensiones de todo el cuerpo.

- Actividades rítmicas expresivas, juegos rítmicos, expresión por medio de cantos, rondas nuevas y tradicionales, dramatización, bailes, juegos, actividades estéticas, dibujo, plástica, cuento y teatro.

- Vida en la naturaleza: excursiones, caminatas, paseos, juegos al aire libre.

Esto es lo que se propone para el taller de psicomotricidad que se implementará en el Liceo Albert Einstein, a partir del Ciclo Escolar 1996 - 1997.

BIBLIOGRAFÍA

- 1.- Enciclopedia Técnica, Ed. Santillana, 1993, Tomo VI.
- 2.- DOLLE, Jean-Marie. Para Comprender a Piaget, Ed. Trillas, 1993, p. 26.
- 3.- Ibid, p. 53.
- 4.- P. G., Richmond. Introducción a Piaget, Ed. Fundamentos, 1970, p. 20.
- 5.- PIAGET, Jean. Psicología del Niño,
- 6.- DOLLE, Jean-Marie, Op. cit., p. 23.
- 7.- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología, Ed. Planeta-Agostini, 1964, p. 28.
- 8.- DOLLE. Op. cit., p. 23.
- 9.- P. G., Richmond. Op. cit., p. 106.
- 10.- PIAGET, Jean. Op. cit., p. 35.

- 11.- Ibid, p. 36.
- 12.- DOLLE, Jean-Marie. Op. cit., p. 129.
- 13.- P. G., Richmond. Op. cit., p. 22.
- 14.- Ibid, 76.
- 15.- DOLLE, Jean-Marie. Op. cit., p. 76.
- 16.- Ibid, p. 156.
- 17.- P. G. Richmond. Op. cit., p. 156.
- 18.- Ibid, p. 107.
- 19.- Ibid, p. 85.
- 20.- Ibid, p. 93.
- 21.- Ibid, p. 99.
- 22.- PIAGET, Jean. Op. cit., p. 106.
- 23.- Ibid, p. 85.
- 24.- Ibid, p. 93.

- 25.- Ibid, p. 99.
- 26.- Ibid, p. 183.
- 27.- DOLLE, Jean-Marie. Op. cit., p. 183.
- 28.- PIAGET, Jean. Op. cit., p.
- 29.- Diccionario de las Ciencias de la Educación, Diagonal Santillana, 1985, Tomo II, p. 1431.
- 30.- Ibid, p. 1431.
- 31.- WALLON, Henri. La Evolución Psicológica del Niño, Ed. Grijalbo, 1974, p. 14.
- 32.- Ibid, p. 14.
- 33.- Ibid, p. 15.
- 34.- Ibid, p. 29.
- 35.- Ibid, p. 29.
- 36.- Ibid, p. 43.
- 37.- Ibid, p. 45.

- 38.- WALLON, Henri. La Vida Mental, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1985, p. 16.
- 39.- WALLON, Henri. Op. cit., p. 53.
- 40.- Ibid, p. 54.
- 41.- Ibid, p. 58.
- 42.- Ibid, p. 60.
- 43.- Ibid, p. 61.
- 44.- Ibid, p. 63.
- 45.- Ibid, p. 46.
- 46.- Revista "
- 47.- GREEN, Judith. Psicolingüística 1, Ed. Trillas, 1980, p. 21.
- 48.- CHOMSKY, Noam. Lenguaje, Sociedad y Cognición, Ed. Trillas, 1981, p. 12.
- 49.- Ibid, p. 22.

- 50.- SAUSSURE, Ferdinand. Curso de Lingüística General, Ed. Fontamara, 1995, p. 33.
- 51.- Ibid, p. 34.
- 52.- Ibid, p. 35.
- 53.- TULLIO, Du Mauio. Curso di lingüística Generale, Ed. Laterza, 1995, p. 9.
- 54.- Ibid, p. 25.
- 55.- Ibid, p. 154.
- 56.- SAUSSURE, Ferdinand. Op. cit., p. 61.
- 57.- Ibid, p. 57.
- 58.- FERREIRO, Emilia. GÓMEZ PALACIOS, Margarita. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Ed. Siglo Veintiuno, 1990, p. 28.
- 59.- Ibid, p. 9.
- 60.- Ibid, p. 18.
- 61.- Ibid, p. 23.

62.- Ibid, p. 30.

63.- Ibid, p. 154.

64.- HOMMANN, Mary. Niños Pequeños en Acción, Ed. Trillas, 1995,
p. 195.

65.- Ibid, p. 203.

66.- Ibid, p. 207.

67.- Ibid, p. 216.