

159
2ef.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

“LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL NIÑO
PREESCOLAR PARA EL PROCESO DE LA
ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

YOLANDA MANRIQUE RAMIREZ

ASESOR: JOSE LUIS AVILA CALDERON



MEXICO, D. F.

1997

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

FACULTAD DE PSICOLOGIA

" LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL NIÑO PREESCOLAR PARA EL
PROCESO DE LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA "

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LIC. EN PSICOLOGIA

PRESENTA

YOLANDA MANRIQUE RAMIREZ

ASESOR

JOSE LUIS AVILA CALDERON

MEXICO D.F

1997

DEDICATORIAS

- A mi familia, y en especial a mis padres; que a base de esfuerzos y sacrificios iniciamos juntos un camino y que era a mí a quién correspondía concluirlo.

- A todos mis amigos, que siempre me apoyaron en todos los momentos buenos y malos. No los menciono, porque no quiero omitir el nombre de alguno de ustedes.

- A tí, por ésta larga espera de tiempo y distancia, pero que ha servido para fortalecernos cada día más.

Y O L A N D A

AGRADECIMIENTOS

- A todos los profesores que a lo largo de mi vida escolar, depositaron sus conocimientos y paciencia, para poder llegar a mi objetivo.

- A la jefatura y personal del S.U.A.; y muy en especial al Prof. Mario Pérez, por permitirme el acceso al equipo de cómputo.

- A tí Laurita, que me dedicaste tiempo y paciencia para guiarme en el uso de la computadora.

- A Francis y Elvira, por los buenos momentos que pasamos juntas.

- A mi asesor José Luis, por sus observaciones y sugerencias; aunque me enojaba y me desesperaba porque tenía que cambiar la información de un lugar a otro, siempre me tuviste paciencia y me alentabas para concluir.

RESUMEN

INTRODUCCION.....Pag. 1

CAPITULO 1

EL JUEGO

1.1 Concepto de juego.....	7
1.2 Funciones del juego.....	8
1.3 Origen del juego.....	9
1.4 Teorías del juego.....	10
1.5 Clasificación del juego.....	12
1.5.1 Juego sensoriomotor.....	12
1.5.2 Juego simbólico.....	13
1.5.3 Juego de reglas.....	15
1.6 Evolución del juego.....	16
1.6.1 Juego solitario.....	16
1.6.2 Juego paralelo.....	16
1.6.3 Juego colectivo.....	16
1.6.4 Juego socializado.....	17
1.7 Valores y propósitos.....	17
1.7.1 Valor físico.....	18
1.7.2 Valor terapéutico.....	19
1.7.3 Valor educativo.....	20
1.7.4 Valor social.....	21
1.7.5 Valor moral.....	21
1.7.6 Valor recreativo.....	22
1.7.7 Valor del juego como trabajo.....	22

CAPITULO 2

EL JUEGO EN EL APRENDIZAJE LA LECTO-ESCRITURA..... 23

2.1 Orientaciones metodológicas para el aprendizaje de la lecto-escritura.....	23
2.1.1 Actividades motoras.....	27
a) Coordinación motora gruesa.....	28
b) Actividades corporales simétricas.....	29
c) Integración y proyección de la imagen corporal.....	30
2.1.2 Actividades de integración sensoriomotora.....	30
a) Equilibrio.....	30
b) Organización de los movimientos corporales en el espacio.....	31
c) Actividades prácticas de la vida.....	33
d) Discriminación táctil.....	33
2.1.3 Actividades de habilidades perceptivomotoras.....	34
a) Discriminación auditiva.....	34
b) Asociación auditivo-oral y auditivo-motora.....	36
c) Memoria auditiva.....	38
d) Secuencia auditiva.....	38
e) Discriminación visual.....	39
f) Secuencia visual.....	40
g) Discriminación figura-fondo.....	40
h) Memoria visual.....	40
i) Coordinación ojo mano.....	41
j) Memoria visomotora.....	41
k) Integración visomotora.....	41
2.1.4 Actividades de los conceptos espacio-tiempo.....	42

CAPITULO 3

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

a) Lectura	44
3.1.1 Factores neurofisiológicos.....	45
3.1.2 Factores ambientales.....	46
3.1.3 Factores emocionales.....	46
3.1.4 Factores intelectuales.....	47

b) Escritura.....	49
3.1.5 La psicomotricidad.....	50
3.1.6 Dominio Temporo-espacial.....	51
3.1.7 La función simbólica.....	55
3.1.8 El lenguaje.....	55
3.1.9 La afectividad.....	56
3.2 Ejercicios previos a la escritura.....	57
3.2.1 Técnicas escriptográficas.....	57
3.2.2 Trazos deslizados.....	58
3.2.3 Ejercicios de progresión.....	58
3.2.4 Ejercicios de progresión pequeña.....	59
3.2.5 Ejercicios de inspección.....	59

CAPITULO 4

PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

4.1 Enfoque tradicional de la lecto-escritura.....	61
a) Lectura	61
b) Escritura	62
4.2 Métodos tradicionales de enseñanza de la lecto-escritura.	64
4.2.1 Métodos sintéticos.....	64
a) Método alfabético.....	65
b) Método fonético.....	66
c) Método silábico.....	69
4.2.2 Métodos analíticos.....	69
a) De palabras.....	70
b) De frase.....	70
c) De cuento.....	70
d) Global.....	71
4.2.3 Método ecléctico.....	78
4.3 Teoría psicogenética del aprendizaje.....	79
4.4 Enfoque actual de la lecto-escritura.....	84

a) Lectura.....	84
b) Escritura.....	93
CONCLUSIONES.....	103
SUGERENCIAS.....	105
BIBLIOGRAFIA.....	106
ANEXOS	

RESUMEN

El objetivo de ésta revisión bibliográfica consiste en analizar ¿cuál es el efecto del juego en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura con niños preescolares ? y se dan argumentos de por qué el método global es el más adecuado para el proceso de enseñanza de la lecto-escritura. Se realiza una revisión de los factores que favorecen el aprendizaje de la lecto-escritura, así como las diferentes corrientes metodológicas; tradicional y actual por las cuales llega el niño al aprendizaje antes mencionado. Se considera en éste estudio la corriente actual, que se basa en la teoría piagetiana, y fundamenta el método global propuesto en el Programa de Educación Preescolar de la S.E.P.

INTRODUCCION

El juego tiene un papel fundamental para el desarrollo del niño, ya que el niño aprende jugando; desde el inicio de su vida el juego tiene un papel de socializador empezando con su núcleo familiar y posteriormente con los compañeros de escuela, y es por éstadonde el niño se enriquece más de habilidades y conocimientos y muchos de ellos son por medio del juego, ya que los papeles que desempeña van a ser determinantes para su vida adulta por ejemplo los roles sexuales.

" Otra forma importante de interpretar el juego es la función que éste desempeña dentro de la escuela, porque el niño asimila la realidad por medio del juego, todas las actividades que se realizan en la escuela son juegos en los que los alumnos y el maestro, conocen ya las reglas ". (Baqués, 1989 pág. 12)

El propósito de este trabajo consiste en analizar ¿ cuál es el efecto del juego en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura con niños preescolares ? y se dan argumentos de porque el método global es el más adecuado para el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura.

Piaget, fué el primero que realizó una clasificación del juego, tomando en cuenta la "estructura" lúdica y la evolución de las funciones del niño. " Juego sensoriomotor o de ejercicio, en que una conducta cualquiera es utilizada simplemente para producir placer; juego sensoriomotor o simbólico, aquí el niño es capaz de imaginarse una realidad que no le es dada actualmente por el campo perceptivo; juego de reglas, que pertenecen ya al dominio de las instituciones sociales." (Piaget, 1961 pág 85).

" Todas las etapas son de gran importancia; en ellas el niño tiene logros. Para los fines que se persiguen se tomará en cuenta ésta segunda etapa, la cual coincide con la etapa preoperacional de desarrollo, y dentro de ésta se clasifica al juego como simbólico en ella el niño adquiere un gran número de conocimientos y habilidades que le van a permitir un buen desarrollo tanto motriz como cognitivo, dentro del área motriz gruesa el niño podrá lograr poco a poco caminar solo, pararse de puntas, balancearse, pararse en un pie, pedalear una bicicleta, subir y bajar escalones alternando los pies, caminar en una línea recta correr al mismo tiempo y voltear; en el área motriz fina el niño logra realizar trazos sobre un papel, recortar siguiendo una línea, ensartar objetos, vestirse,

abotonarse, iluminar, hacer el dibujo de una figura humana, copiar letras, etc ". (Papalia, 1988 pág 375)

En el área cognitiva se intensifica el desarrollo de la memoria , el niño puede hacer representaciones mentales y reflejarlas sobre las personas, los objetos y los hechos a través de símbolos y signos. Todo este conjunto de habilidades llevan al niño a adquirir nuevos conocimientos, como es el de la lecto-escritura; el cual se inicia aproximadamente entre los cinco y siete años de edad.

El aprendizaje de dicho proceso va a depender de diferentes factores, los cuales se pueden separar en los de lectura y escritura, se hace esta separación con fines prácticos de estudio.

" Para que el niño pueda adquirir un nuevo conocimiento en este caso la lectura, debe de contar con cierta madurez, a lo que se refiere con esto son a los prerequisites, en este caso se puede mencionar los factores neurofisiológicos, ambientales e intelectuales ". (Downing, 1980 pág. 9)

" Por lo que se refiere a la escritura, la psicomotricidad, juega un papel fundamental, ya que cuando el niño logra tener un dominio motor, dominio del espacio, dominio del tiempo y una organización del esquema corporal y de la lateralización; logra dicho proceso de aprendizaje, esto también va a depender de que el niño cuente con un buen desarrollo del lenguaje, que haya una buena correspondencia de su función simbólica así como la afectiva que debe de prevalecer en el niño ". (Condemarin,1990 pág 6)

Es importante que el niño cuente con los ejercicios musculares preparatorios, los cuales le va a favorecer para adquirir una mejor coordinación visomotriz.

Algunos métodos de enseñanza de la lecto-escritura, marcan estos ejercicios como parte del proceso de enseñanza, estos métodos se pueden dividir en analíticos, sintéticos y eclécticos que este último es la combinación de ambos.

Para los fines que se persiguen, en este trabajo que son conocer como interviene el juego en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura con niños preescolares y cuál es el método de enseñanza más adecuado.

Actualmente la enseñanza del niño preescolar se rige por un programa de proyectos, éste surge del método sintético o global, el cual responde al principio de globalización.

" La globalización considera al desarrollo infantil como un proceso integral; en el cual los elementos que lo forman (afectividad, motricidad, aspectos cognitivos y sociales), depende uno del otro. Así mismo, el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se le presenta en forma global. Paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad, en el proceso de constituirse como sujeto ". (Programa de Educación Preescolar, S.E.P. 1992, pág. 17).

" Los juegos y actividades que se presentan, parten del lenguaje propio del niño, de sus manipulaciones, de los cuentos y cantos populares de observaciones de su ambiente próximo. Todo ello en una forma libre y espontánea, sin plan rígido aunque con una orientación didáctica general. Para que esto se logre se proponen juegos y actividades como los de sensibilidad, expresión artística, psicomotrices, relaciones con la naturaleza, matemáticas y lenguaje oral y escrito ". (Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar, S.E.P. 1993 pág. 55)

" El jardín de niños considera la necesidad y el derecho que tienen los infantes a jugar, así como a prepararse para su educación futura. Jugar y aprender no son actividades incompatibles ". S.E.P., 1992 (op.cit. pág. 17)

Este aprendizaje de la lecto-escritura se puede ver desde dos enfoques, el tradicional y el actual.

El enfoque tradicional, argumenta que el niño pasa por diferentes etapas, es el caso del proceso lector, en donde se distinguen dos elementos fundamentales, la percepción de signos escritos y su comprensión e interpretación. En el caso de la lectura oral se añade otro elemento, que es la pronunciación correcta de los signos percibidos ". (Enciclopedia Técnica de la Educación, 1975 pág. 74).

" En el caso de la escritura, se plantea como proceso evolutivo desarrollado gradualmente e integrado por etapas que van desde el garabato hasta la escritura por el adulto." (Condemarin, 1990 pág. 25)

Por otra parte, se encuentra el enfoque actual, el cual se apoya en la Teoría Psicogenética del Aprendizaje; en la cual para que el niño pueda adquirir un nuevo conocimiento, debe de pasar por ciertas etapas para lograrlo. Esta teoría se fundamenta en dos aspectos: la asimilación y la acomodación. La primera se refiere al desarrollo de la inteligencia, la cual es un equilibrio de adaptación al medio, la segunda, como el niño adopta el medio que le rodea y lo integra por medio de la repetición a su esquema y como resultante de ambas se llega al equilibrio que es un reajuste de ambos procesos con un sólo fin que es el del aprendizaje.

Las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro; (1979) acerca de cómo los niños preescolares adoptan el aprendizaje de la lecto-escritura, se fundamenta en un enfoque piagetano motivo por el cual argumenta que: el sujeto trata de comprender y resolver todo lo que le rodea por medio de sus propias acciones sobre los objetos, construyendo categorías del pensamiento y al mismo tiempo organiza su mundo.

Razón por la cual el juego tiene un papel fundamental en el desarrollo y aprendizaje del niño preescolar, ya que el medio ambiente le proporciona al niño una gran cantidad de estímulos que va interiorizando de acuerdo a sus necesidades y una forma es por medio del juego; las actividades que el niño realiza dentro y fuera del salón de clases van a retroalimentar el aprendizaje.

Es importante considerar que la función del juego cubre varios valores como, los sociales, educativos, morales y en algunos casos los terapéuticos, y por medio de ellos logra conocer el entorno que le rodea.

Es importante la participación y entusiasmo que demuestre el maestro en la realización de los juegos, que deben de ser apropiados a las necesidades físicas de los niños así como los objetivos que se pretenden cubrir.

La tenacidad que tienen los niños es increíble y ellos mismos en muchas ocasiones inventan juegos que retroalimentan algún conocimiento que se aprendió en clase y lo hacen con entusiasmo, además de que se divierten desconociendo que están afianzando un conocimiento.

CAPITULO 1

EL JUEGO

CAPITULO 1

EL JUEGO

El juego es el medio privilegiado a través del cual el niño interactúa sobre el mundo que lo rodea, descarga su energía, expresa sus deseos, sus conflictos, lo hace voluntaria y espontáneamente, le resulta placentero y al mismo tiempo en el juego crea y recrea las situaciones que ha vivido.

El niño ocupa largos períodos en el juego que le van a permitir elaborar internamente las emociones y experiencias que despierta su interacción con el medio exterior.

El juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento sino también la forma de expresión mediante la cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno espacio temporal, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento.

El juego es una especie de escuela de relaciones sociales, ya que disciplina aquellos que lo comparten, los hace aprender a tomar acuerdos, e interrelacionarse, a integrarse al grupo, a compartir sentimientos, ideas, es decir forma el sentido social.

En la etapa preescolar el juego es esencialmente simbólico, lo cual es importante para su desarrollo psíquico, físico y social: ya que a través de éste el niño desarrolla la capacidad de sustituir un objeto por otro, lo cual constituye una adquisición que asegura en el futuro el dominio de los significantes sociales y, por ende la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas.

Las actividades que la maestra sugiera al niño, por lo general tienen una tendencia lúdica, ya que por este medio el niño se interesa más y se involucra tanto física como emocionalmente en los diversos juegos y actividades que se le propongan. Es por ello que la maestra debe de recordar que el objetivo del juego es producir una sensación de bienestar que el niño busca constantemente en su actuar espontáneo, lo cual lo lleva al desarrollo en las cuatro dimensiones: afectiva, social intelectual y física. Ver anexo (1)

El niño aprende jugando. El niño asimila la realidad a través de los juegos, las actividades que se realizan en la escuela, son juegos en la que todos -maestros y niños- deben de conocer el papel a desempeñar, y los límites que hay, así como la espontaneidad y la iniciativa que se ofrece.

Los juegos siempre van a llevar un objetivo y deben de ser presentados en pocas palabras con un lenguaje de acuerdo al nivel de los niños el cual puedan entender, existen diversas formas de poder cubrir los objetivos mediante el juego.

En el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, existen diferentes aspectos, los cuales deben de estar cubiertos antes de iniciar el proceso; ya que van a ayudar al niño para que desarrolle sus habilidades y sea más fácil y rápido el aprendizaje, para cada uno de éstos, hay juegos diferentes que deben de estar acordes con la edad y capacidad del niño para que éste los aprenda y algunos se pueden modificar.

Para que el juego cumpla su objetivo, debe de ser preparado con anterioridad, y tener la libertad para ser jugado ya que la buena realización del juego le proporciona al niño seguridad, orden ritmo y una correcta preparación del desarrollo lúdico.

Es importante destacar el papel del adulto, el cual debe de tener un lenguaje apropiado para con los niños, su disposición y entusiasmo para hacer partícipes a todos los niños.

Razón por la cual el niño dedica gran parte de su tiempo al juego, ya que es un factor determinante en la vida infantil.

Para el niño toda actividad es juego y por medio de éste, anticipa las conductas de etapas posteriores. El niño cuando juega investiga y experimenta.

El juego es el centro de la infancia y en ella encontramos gran información acerca de la historia y personalidad del niño.

" Como la historia de un preescolar es relativamente corta y las interacciones ocurren de modo principal en el medio familiar, el análisis del juego revela con claridad: a) las formas de conducta que le han sido fortalecidas y mantenidas así como las clases de estímulos que han adquirido funciones discriminativas, reforzantes y emocionales; es decir la estructura conductual

básica de su personalidad, y b) su ambiente temprano, es decir las prácticas de su familia " (Bijou, 1982 pág 39)

1.1 Concepto de juego.

" Expresión socioemocional. La tradición psicoanalítica ofrece dos explicaciones del juego. Primero, el juego es una expresión simbólica de deseos. Segundo, el juego es un intento de dominar o recrear experiencias que causan tensión. Ambos tipos de juegos son de desahogo para las emociones. (Freud, 1953; 1955; Erikson 1950), al contrario de lo que piensa Piaget que el juego es asimilación, el psicoanálisis considera el juego como la creación de oportunidades específicas, para dominar retos que todavía no se han conquistado en la realidad. Pero esta explicación no da a conocer por qué algunos conflictos se transforman en juego y otros no ". (Newman, 1983 pág. 319)

" Juego formal. (Sutton-Smith, 1971). Es el ejercicio de sistemas voluntarios de control, es el que da una confrontación de fuerzas, determinadas por unas reglas, para producir un resultado no equilibrado " (citados en Newman, 1983).

Esta definición tiene dos limitaciones, la primera en la cual hay un cierto número de juegos infantiles a los cuales no se les puede aplicar esta definición; tales como "Doña Blanca" a "A la víbora, víbora de la mar" son juegos simbólicos casi ritualizados. Tienen reglas, papeles que van jugando los participantes y una secuencia de acciones, pero no tienen confrontación de fuerzas. No habiendo competencia, no existe sensación de ganador o perdedor. Estos juegos se llegan a conservar en la adultez en celebraciones rituales. El juego es un modo muy cómodo de establecer relaciones sociales.

" La terapia de juego se basa en el hecho de que el juego es el medio natural de autoexpresión que utiliza el niño. Es una oportunidad que se le da para que exprese sus sentimientos y problemas por medio del juego, de la misma manera que un individuo puede verbalizar sus dificultades.

La terapia de juego puede ser directiva, es decir en la cual el terapeuta asume la responsabilidad de guiar e interpreta, o bien, puede ser no directiva. En ésta última el terapeuta deja que el niño sea el responsable e indique el camino a seguir ." (Axline, 1985 pág. 17).

1.2 Funciones del juego.

Existen varias teorías, las cuales hablan de las funciones o actividades que desempeña el juego en el niño.

" Las contribuciones hechas por Winnicott a los "objetos y fenómenos transaccionales" en el desarrollo afectivo e intelectual del niño y el papel que ha otorgado a la ilusión.

H. Wallon, recoge la descripción de Charlotte Bühler describe cuatro tipos de juegos en nivel creciente: juegos funcionales, constituidos por la actividad sensoriomotriz elemental; juegos de ficción (jugar a las muñecas, montar un bastón como si fuera un caballo, etc.); juegos de adquisición en los que el niño "mira, escucha, hace un esfuerzo por percibir y comprender"; juegos de fabricación o de construcción donde el niño "se complace en juntar, combinar entre sí los objetos, modificados, transformados y crearlos de nuevo".

Desde una perspectiva cercana, Piaget propone una clasificación que tiene en cuenta a la vez la "estructura" lúdica y la evolución de las funciones cognitivas del niño: juegos de ejercicio, en que una conducta cualquiera es utilizada para producir placer, el juego simbólico y por último el juego de reglas ." (citados en, S.E.P. 1993 pág. 66)

" Para S. Lebecivi y R. Diatkine, el juego no sólo sirve para elaborar la relación objetoal, en sus diferentes modalidades, también expresa en sí mismo directamente esta relación y constituye un modo de comunicación privilegiado con el adulto. Erikson, describe tres fases evolutivas en el juego del niño: el juego es al principio "autocósmico", centrado en el cuerpo, y consiste especialmente en una exploración del propio cuerpo y de los objetos que están al alcance inmediato del niño; luego interviene la "microsfera", es decir, el mundo de los juguetes y cuando entra al colegio, el juego alcanza la "macrósfera" es decir, el mundo compartido con otros " (S.E.P. op. cit. pág.67)

Gross señaló que las funciones naturales del organismo, prácticamente todas, se pueden desarrollar en el juego. La acción del jugar y del juego están íntimamente relacionados con los diversos actos y problemas de la vida humana.

En este apartado se mencionarán sólo las funciones más sobresalientes del juego:

- 1.- Preparar al niño para la vida futura, desempeñando los roles de acuerdo a su sexo.
- 2.- Facilitar el desarrollo motor del niño.
- 3.- Facilita la toma de decisiones, como la elección del juego y la de los compañeros.
- 4.- Facilita la integración al grupo social.
- 5.- Inicia el respeto a las reglas sociales y a las del juego.
- 6.- Desarrolla la lengua hablada.
- 7.- Proporciona un equilibrio físico y psicológico.
- 8.- Le brinda seguridad y lo motiva en sus actividades cotidianas.
- 9.- Manejo de conflictos.
- 10.- Practicar habilidades.

1.3 Origen del juego.

La palabra juego se remonta a la época de Platón, donde se reconoce el valor práctico del juego. Aristóteles, indicó la importancia de que los niños se habituarán a sus necesidades ambientales y sociales del juego, ya que serán los roles a desempeñar en una edad adulta.

" En el siglo XVII, algunos reformadores de la educación como Comenio y en los siglos XVIII y XIX, los educadores Rousseau, Pestalozzi y Fröbel; señalaron que la educación debe estar en función del desarrollo del niño ". Millar, (1972 pág 22)

" Fröbel indicó la importancia del juego para el aprendizaje, su idealismo principal era libertad y la autoexpresión. Su gran interés por el juego lo llevó a conocer los tipos de juego que necesita el niño así como la capacidad de atención y desarrollar sus capacidades e inteligencia mediante los juguetes que le resulten más atractivos ". Millar, (op. cit. pág 24)

Las primeras teorías acerca del juego se formularon a mediados y fines del siglo XIX y tienen una base evolucionista.

En 1908, la teoría de Karl Gross fué la más sobresaliente, Millar, (op. cit. pág 25), basándose en los principios de selección natural, el niño aprende a manipular y controlar su cuerpo por medio del juego, el juego está ligado con la imitación.

1.4 Teorías del juego.

Se mencionarán las más sobresalientes:

1.- " Excedente de energía. En esta perspectiva, el juego es la válvula de escape del excedente de energía que el niño tiene. Spencer (1873) decía que los niños que comen y descansan bien y que no necesita consumir sus energías para poder sobrevivir, encuentran en el juego un escape para su excedente de energía. La objeción más importante a esta postura es que no da ningún sentido a la actividad de jugar ". (Newman, 1983 pág 321)

Esta teoría no puede ser aceptada porque hay pequeños que no tienen excedentes de energía y aún así juegan, tal es el caso de niños débiles o convalecientes o disminuidos física o mentales o bien algunos niños que ya están cansados de tanto jugar pero continúan jugando.

2.- " Preparación. El juego se describe como conducta instintiva en la que los jóvenes practican los elementos más pequeños de conductas adultas más complejas. Por ejemplo, bañar una muñeca, es la práctica anticipada de la responsabilidad paterna (Groos, 1898, 1908).

3.- Recapitulación. (Hall, 1906), han tratado de ligar al juego con la evolución de la cultura humana. Dicen que el niño, al jugar, reaccúa la transmisión de la humanidad desde la etapa de la casa y de la recolección, hasta la sociedad industrial actual. Esta explicación, presupone un progreso lineal en el paso de una etapa de la civilización a la otra, mucho más allá de lo que la historia de la civilización nos enseña " Newman (op.cit.)

Actualmente se sabe que el contenido de los juegos varía según el medio físico y social del niño.

Por lo que se puede decir que el juego es asunto de participación con el medio ambiente y no resurrección hereditaria.

4.- " Crecimiento y mejoramiento. Otra manera de considerar al juego, es mirarlo como un modo de aumentar las capacidades del

niño. Es el medio que el niño utiliza para practicar nuevas capacidades, y para ensayar realizaciones ya obtenidas (Appleton, 1910). Esta posición considera que el juego dirige al niño hacia una actitud más madura y efectiva ". Newman (op.cit)

5.- " Reestructuración Cognitiva. Piaget postula (citado en Millar, 1972) que su teoría del juego está estrechamente relacionada con su teoría del desarrollo de la inteligencia. Son los dos procesos que postula como fundamentales en todo el desarrollo orgánico: asimilación y acomodación. El término asimilación se refiere a cualquier proceso que utiliza el organismo para transformar la información que recibe, de manera que acomoda ésta información y pasa a formar parte del conocimiento del organismo.

El desarrollo intelectual se debe a una interacción continua entre asimilación y acomodación y cuando ambos están en equilibrio. De otro modo la acomodación puede predominar sobre la asimilación, es cuando se encuentra la imitación; o por lo contrario predomina la asimilación, es cuando el niño relaciona lo que percibe con su experiencia y esto el juego. De otra forma la realidad se adapta a las propias necesidades del niño. Según Piaget, (op.cit pág 27) el juego empieza en el período sensoriomotor, este período abarca desde el nacimiento hasta los 18 meses.

El niño recibe primero impresiones no coordinadas a través de los sentidos, y es incapaz de darles respuesta. En este período alcanza las condiciones sensoriomotoras y las cualidades necesarias para percibir y manipular objetos y encontrar conexiones entre ellos. En este momento el niño supera la etapa refleja. Incorpora nuevos elementos, pero sus actividades son solo la repetición de lo que ha realizado a lo que se le llama " asimilación reproductiva ".

Una vez que el niño aprende una acción, será repetida una y otra vez y a esto se le llama juego ".

Dicho de otra manera, afirma que el juego es una forma de asimilación. Empezando desde la infancia y continuando a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos a la realidad, a esquemas que ya tiene.

Cuando los niños experimentan cosas nuevas, juegan con ellas para encontrar los distintos caminos como el objeto o la situación nueva, que se asemejan a conceptos ya conocidos.

Piaget (op.cit. pág 28) considera al juego como un fenómeno que disminuye en importancia en la medida que el niño adquiere las capacidades intelectuales que le permitan entender la realidad de manera más exacta.

Existe una relación entre las actividades infantiles y las de los adultos y ésto constituye un ejercicio preparatorio para su vida futura.

El juego dirige al niño hacia una actitud más madura y efectiva, o sea que favorece su crecimiento y mejoramiento.

Por medio del juego, el niño satisface su recreación como compensación después de una intensa jornada de trabajo. La experimentación ante nuevas situaciones, llevan al pequeño a encontrar diferentes soluciones a problemas de distinta complejidad.

Es importante considerar algunas finalidades que tiene el juego y la participación del adulto y el niño en ellas, principalmente la del niño en las diferentes etapas de su desarrollo y el desenvolvimiento del mismo.

1.5 Clasificación de juegos.

Existen diferentes clasificaciones de los juegos, sin embargo, la que considero más apropiada es la que hace Jean Piaget, (1961) pues se ha basado en varios autores y toma en cuenta la mayoría de las teorías, para completar su estructura y es la clasificación que abarca más al juego en esta etapa (4 a 6 años).

Jean Piaget, (op.cit. pág 30) ha dividido al juego en tres tipos:

1.5.1 Juego sensoriomotriz.

El juego sensoriomotriz, ocupa el período de la infancia hasta el segundo año de vida.

Sin embargo, este tipo de juego puede reaparecer durante toda la infancia, cada vez que un poder nuevo se adquiere, durante su

fase de construcción y adaptación actual y tiende a desaparecer cuando su objetivo ya no da ocasión a ningún aprendizaje.

El pequeño está adquiriendo el control sobre sus propios movimientos y sus percepciones.

La primera forma del juego es la manipulación sensoriomotriz, en los seis primeros meses de su vida, el juego de esta etapa puede ser por ejemplo: Cuando el pequeño se chupa el dedo, pone una mano y luego la otra frente a los ojos; patear con energía los costados del corral o cuna, movimientos muy sencillos como los de extender y recoger los brazos o las piernas; tocar los objetos, balancearlos, producir ruidos o sonidos.

Otro ejemplo de esos juegos sensoriomotrices es el "ríquiran", en la que participa un adulto, éste es un juego ritualizado que tiene un formato específico, los pequeños se anticipan al ritual y comienzan a gorgorear o a sonreír antes de que se llegue a decir: "un pedazo de pescuezo".

A través de su dominio de capacidades motoras y de experimentar por medio de los sentidos todo lo que lo rodea le produce al pequeño placer.

Una de las funciones del juego sensoriomotriz es su uso como método de exploración de las cosas nuevas.

Además de recibir la influencia de las características de los juguetes en el juego sensoriomotriz, es muy importante la comodidad que el niño siente en la situación en que está. Es necesario mencionar que en el medio ambiente familiar en el que el bebé se siente seguro por la presencia de objetos y personas conocidas, realiza más juegos sensoriomotrices que en otras partes.

1.5.2.- Juego simbólico.

Este juego surge a los 2 años y termina a los 6.

El símbolo implica la representación de un objeto ausente.

Entre las funciones simbólicas del juego que se han identificado:

El juego simbólico le ofrece al niño un medio para asimilar los esquemas ya conocidos, experiencias nuevas o diferentes, también le permite la expresión de emociones, hechas bajo control. En él está la emoción, el objeto de la emoción, o la persona que la está sintiendo se disfraza con el simbolismo, y por último el

juego simbólico es un modo integral de resolver problemas, de sentir, de aprender a dominar o de experimentar nuevos papeles.

El niño codifica sus experiencias en símbolos y puede recordar imágenes de acontecimientos. ---

El simbolismo se inicia por las conductas individuales que hacen posible la interiorización de la imitación (de cosas y personas) también se encuentra en el juego simbólico que el niño utiliza sustitutos para representar el objeto ausente.

La mayoría de los juegos simbólicos (excepto la construcción puramente imaginativa) ponen en acción una serie de movimientos y actos complejos, por lo que se consideran al mismo tiempo sensoriomotores y simbólicos.

Los juegos simbólicos tienden a desaparecer entre los 4 y los 7 años debido a que conforme el niño va aproximándose a la realidad, el símbolo llega a perder su carácter de deformación para convertirse en una representación imitativa de la realidad.

El motivo por el que ciertos juegos simbólicos se gozan tanto y se juegan tanto, debe ser por la riqueza de los símbolos que contienen.

Los símbolos son objetos o imágenes que tienen varios significados.

Piaget, (op.cit. pág 31) dice que al menos hay tres grupos de símbolos que están ligados con sentimientos personales profundos; son los siguientes:

- a) Los símbolos relacionados con el cuerpo del niño.
- b) Los símbolos relacionados con los roles y con los sentimientos familiares, y
- c) Los símbolos relacionados con el nacimiento de los bebés.

Cuando un objeto inanimado, por ejemplo una muñeca, se torna por la imagen del niño en un símbolo, la interrelación con la muñeca tiene para el niño más sentido que el simple nivel de conducta.

1.5.3 Juego sujeto a reglas.

Se inicia con los niños escolares.

El juego de reglas a diferencia del simbólico, implica relaciones sociales o interindividuales. El niño ha comenzado a comprender ciertos conceptos sociales de cooperación y competencia; empieza a pensar más objetivamente.

El juego de reglas puede presentar tanto el ejercicio sensoriomotor, (juego de canicas) como la representación simbólica (adivinanza) pero representa un nuevo elemento, la regla.

" En cuanto a las reglas es necesario distinguir dos tipos:

- a) Las reglas transmitidas.
- b) Las reglas espontáneas.

Las reglas transmitidas se refieren a aquellas que se imponen por presión de las generaciones anteriores, suponen la acción de los mayores sobre los menores .

Los juegos de reglas espontáneas proceden de la socialización, ya sea de los juegos de ejercicios simples o de los juegos simbólicos y de una socialización que si bien puede enlazar relaciones de menores a mayores, con frecuencia se limita a las relaciones entre iguales y contemporáneos.

Por lo que se puede decir que los juegos de reglas, son juegos de combinaciones sensoriomotoras (carreras, boliche, canicas) o intelectuales (ajedrez, damas chinas, cartas) con competencia de los individuos (para que la regla sea útil) y regidos por un código transmitido de una generación a otra o por acuerdos improvisados o espontáneos entre los participantes ." (Piaget, 1961 pág 195 y 196).

Tanto la vida social del niño como la del adulto está regida por reglas.

Por medio de los tres tipos de juegos: los sensoriomotrices, los simbólicos y los que tiene reglas, aumentan las capacidades de adaptación del niño.

El juego sensoriomotriz que en la infancia aparece como un modo de manipulación y exploración, reaparecen cuando el niño se acerca a la adolescencia.

El juego simbólico ayuda al niño: a un mejor funcionamiento social y cognoscitivo, es decir lo ayuda en su capacidad de atención y en su adaptación social con los otros niños.

Los juegos de reglas permiten al niño la oportunidad de experimentar los papeles recíprocos de las relaciones humanas.

La competencia entre los participantes, el objetivo de ganar y las reglas mismas, que se presentan en los juegos con reglas, exigen posibilidades cognoscitivas y sociales.

Piaget (op. cit. pag 196) comenta que los tres tipos de juegos posibles los juegos de reglas son los únicos que se prolongan hasta la edad adulta, permitiendo establecer contactos sociales.

1.6 Evolución del juego.

1.6.1 Juego solitario.

Se refiere cuando el niño juega totalmente solo, el pequeño rechaza la intervención de cualquier otra persona ya sea un adulto o un niño, ésta es una de las características de este juego.

1.6.2 Juego paralelo.

Este juego es característico de la edad preescolar. Se refiere a cuando el niño juega aparentemente dentro de un grupo, pero cada uno representa su propio papel sin interactuar con los demás. Este juego implica una rudimentaria aceptación de una función o papel social, pero todavía sus actividad no está totalmente integrada al grupo.

1.6.3 Juego colectivo.

Para este juego se requiere necesariamente la participación de otros, ya que se caracteriza por la competencia, por ejemplo juego de damas chinas, ajedrez, carrera de obstáculos , etc., y tiene como propósito afirmar la voluntad de poder ascender a un rango superior.

1.6.4 Juego socializado.

En este juego existe la socialización, en la cual el niño está dispuesto a ceder su poderío, en beneficio de un fin común. Como ejemplo de esto serían los juegos por equipos como los juegos de futbol, volibol, etc.

1.7 Valores y propósitos del juego.

Para el niño pequeño, el juego ha sido parte de su vida, igual que el comer o dormir. El juego aparece a temprana edad y no debe de ser interferido o criticado como tiempo perdido.

Para el niño preescolar el juego es importante porque promueve el desarrollo físico, mediante el juego físico activo, el niño aprende a controlar su cuerpo. El niño necesita muchas oportunidades para correr, saltar, trepar, deslizarse y demás. Las actividades de ese tipo promueven el desarrollo de los músculos grandes y pequeños. El juego le proporciona al niño una sensación de poder, ya que el niño es dueño del ambiente y allí ejecuta actividades que tienen un significado y son reales.

Cuando el niño experimenta el éxito por medio del juego, su confianza, su sensación de poder y su iniciativa se fortalece.

A medida que el niño adquiere buenas destreza física parece mejorar su confianza en sí mismo. Esa mayor confianza puede ser reflejada en el aprendizaje del niño dentro del aula escolar.

Por medio del juego el niño aprende a discriminar, a solucionar problemas a formular juicios y a analizar y sintetizar. Al igual que le proporciona una forma de manejar sus emociones, el miedo, la ansiedad, la alegría, la tristeza, la preocupación, etc.

En su mundo de juego, el niño es libre de intervenciones por parte del adulto. El niño puede imaginar e interpretar cualquier personaje adulto o animal, cualquier cosa o situación real o imaginaria. El juego y el fantaseo son para el niño una necesidad vital la cual no hay que reprimir.

Por medio del juego el niño es capaz de ir formando juicios de valor en él mismo, aunque en casa o en la escuela el niño aprende a conocer lo que es bueno y lo que es malo, reconoce que debe de aprender a ser justo, honrado, veraz, y debe de controlar la ira.

También por medio del juego, el niño llega a conocer las formas, los colores, las texturas, los tamaños, etc. El juego le ayuda al niño a comprender y a controlar el mundo en el que vive y a aprender a distinguir entre la realidad y la fantasía.

Jugando con niños mayores el niño aprende a establecer relaciones sociales con extraños y aprende a plantear y resolver problemas que son originadas de tales relaciones.

Con los juegos cooperativos, aprende a dar y a tomar, la cooperación se aprende con mayor facilidad en el juego con otros niños.

Los valores que el juego le otorga al niño son diversos, pero se pueden agrupar de la siguiente manera:

1.7.1 Valor físico.

La actividad física es la esencia del juego, pues a través del juego activo el niño desarrolla el control de su cuerpo, desarrolla sus músculos de un modo adecuado y ejercita todas las partes del cuerpo. Además el juego activo sirve como una liberación satisfactoria de energía contenida ya que si se tuviera dicha energía contenida pondría al niño tenso, nervioso, irritable o inquieto.

La actitud del niño frente a los distintos tipos de juego depende mucho de las personas con las que tiene relación directa con ellos especialmente padres y compañeros.

" Martín y Vicent dicen:

La actitud de los padres en relación con el juego y el ejercicio físico guarda relación con la actitud del niño. Si los padres muestran entusiasmo por los juegos y deportes o los paseos al aire libre, desean participar en éstos, compartiendo a veces la actividad con el niño, otras enseñándole las habilidades básicas de los distintos deportes y siempre dando ejemplos y transmitiéndoles su entusiasmo. En cambio si los padres consideran las actividades intelectuales como la única forma deseable de pasar el tiempo y si consideran a los deportes y juegos como algo reservado para los torpes, puede desalentar las actividades que comprenden juego físico. Y el niño en consecuencia, puede quedar retrasado en su progreso para lograr control general de su cuerpo." (citados en Hurlock, 1962 p. 175).

1.7.2 Valor terapéutico.

El valor terapéutico del juego se ha utilizado para tratar los problemas de la conducta del niño en forma de terapia de juego.

" La terapia de juego se basa en el hecho de que el juego es el medio natural de autoexpresión que utiliza el niño. Es una oportunidad que se le da para que exprese sus sentimientos y problemas por medio del juego, de la misma manera que un individuo puede verbalizar sus dificultades en ciertos tipos de terapia con adultos.

La terapia de juego puede ser directiva, es decir en la cual el terapeuta asume la responsabilidad de guiar e interpretar, o bien, puede ser no-directiva. En ésta última, el terapeuta deja que sea el niño el responsable e indique el camino a seguir." (Axline, 1985 pág.18)

En algunas ocasiones se ha observado que el niño al jugar con muñecos y con otros objetos, parece asociarlos con miembros de su familia y casi siempre elige a un muñeco del mismo sexo que lo va a representar dentro de los miembros de la familia; de esta forma los objetos son incorporados al comportamiento expresivo que dan lugar a las aplicaciones clínicas y terapéuticas de modo que el niño juega con sus muñecos y otros juguetes.

Para estudiar la agresividad, los prejuicios raciales, la preferencia por el progenitor y las actitudes con respecto a los hermanos, se ha utilizado el juego con muñecos, con un número limitado de figuras humanas reproducidas en forma real. Cuando el niño juega con muñecos que representan diferentes miembros de la familia, es posible que el terapeuta obtenga una clave de sus sentimientos con respecto a cada uno.

En la vida diaria, el niño necesita escapar de sus tensiones que son originadas por las restricciones que le impone el medio ambiente. A través del juego el pequeño expresa sus emociones de una forma socialmente aceptable y le permite también librarse de la energía retenida de un modo que se ajuste a las exigencias sociales y consiga la aprobación social.

El niño puede expresar sus temores, resentimientos, ansiedades y alegrías de una manera satisfactoria librándose de ellos, por medio del juego físico activo, juegos o deportes, o también por métodos indirectos por ejemplo la identificación con el personaje

de un libro. Es importante saber que el juego además de proporcionar un alivio terapéutico de las tensiones emocionales, brinda una salida a las necesidades y deseos que no pueden satisfacerse de otra manera, sino es por el juego.

1.7.3 Valor educativo.

Por medio del juego, el niño estimula su desarrollo intelectual. Al solucionar problemas hace juicios y aprende a estar atento a una actividad durante un tiempo.

Al jugar con diferentes juguetes el niño conoce las formas, colores, los tamaños, las texturas, el peso y el significado, esto quiere decir, que aprende con respecto a la naturaleza de los objetos en el medio ambiente.

A través de la lectura, las funciones de teatro, los conciertos y películas acordes al los temas y a la edad del niño, éste adquiere una información y al mismo tiempo se divierte.

Además del desarrollo del pensamiento, el juego ayuda al niño a distinguir entre la realidad y la fantasía. El pensamiento del niño no se puede desvincular del juego. El juego evoluciona a la par que el pensamiento.

El desarrollo del pensamiento del niño lo lleva a superar su pensamiento prelógico. El realismo y el animismo son características que se desprenden del pensamiento prelógico.

En el realismo infantil se carece de objetividad ya que dominan las fuerzas objetivas, el niño al no poder establecer los límites entre su "yo" y "no yo" tiende a confundir su mundo interno con el mundo externo.

Entonces el juego se convierte en un medio catártico que hace posible que lo real sea irreal y lo irreal sea real, pero esto no quiere decir que el niño se desvincule de la realidad, utiliza el símbolo para poder satisfacer su interacción con el mundo para poder hacer factible lo real.

El niño vive tan intensamente que hace posible que lo real se vuelva irreal, sin embargo está consciente del objeto representativo que utiliza para representar el objeto ausente.

También en el juego el niño aprende sobre sí mismo y los demás y sobre sus relaciones con ellos, experimenta y comprueba su capacidad sin tomar plena responsabilidad de sus acciones.

El niño al jugar asume papeles diferentes, aprendiendo así cuáles son los que le dan una mayor satisfacción y cuáles son los que lo preparan a una vida futura asumiendo el rol sexual que le corresponde en la sociedad.

1.7.4 Valor social.

El niño goza al jugar con otros niños y con ellos aprende a establecer relaciones sociales, así como la forma de plantearse y resolver los problemas y estas relaciones originan el dar y tomar, esto es la cooperación que se aprende con una mayor facilidad al realizar el juego con otros niños.

Para que exista una mejor adaptación social en el hogar y propiciar un mejor ambiente familiar, se pueden realizar juegos que sirven para reducir las hostilidades entre padres e hijos y entre hermanos mayores y menores.

Por las condiciones culturales y por lo general, a los preescolares mayores se les dan en sus casas los juguetes apropiados para su sexo. Los varones reciben camiones, trenes, aviones, mientras que a las niñas se les dan muñecas, platos en miniaturas y otros juguetes que simulan ser enseres domésticos. Esto influye en el niño preescolar en su papel como niño o niña y que más adelante desempeñará como hombre y mujer.

Realmente lo más importante que el niño aprende en el juego social es el patrón de los papeles sexuales.

1.7.5 Valor moral.

" En el juego el niño sabe que tiene que ser justo, honrado, veraz, que debe controlarse, saber perder, si quiere ser aceptado como miembro del grupo de juego. Sabe que sus compañeros en comparación de los adultos, son poco tolerantes de sus faltas respecto a las reglas establecidas, por lo que aprende de una manera más rápida y se apeg a las reglas en el juego ".
(Fingerman, 1976 pág. 485)

El juego constituye uno de los aspectos más importantes en la educación moral del niño. Entre los 2 y 3 años el niño aprende

en el hogar y en la escuela lo que el grupo considera bueno y malo, la exigencia de las reglas morales no es tan rígida como en el grupo de juego.

1.7.6 Valor recreativo.

Este se debe a la actividad física o mental que se realiza por la propia iniciativa, con una amplia libertad para crear y actuar que produce satisfacción inmediata, alegría que aligera tensiones emocionales y que, a su término deja una gran satisfacción.

1.7.7 Valor del juego como trabajo.

Juego-trabajo. Es difícil distinguir entre las actividades del trabajo y las del juego. Para que una actividad pertenezca al trabajo, no va a depender de la misma actividad, sino de la del individuo hacia ella. Por ejemplo a un niño que le gusta la recolección de objetos para esto es un juego, sin embargo la gente que lo hace por vender esos artículos es un trabajo. Otro ejemplo puede ser cuando un niño le gusta dibujar y lo hace como pasatiempo pero no así para el artista que lo hace como un trabajo.

El niño distingue entre juego y trabajo, basándose en las condiciones exteriores. Por ejemplo, el trabajo es la actividad en clase o las tareas que se hacen en casa, y el juego sería lo que ellos quieren hacer.

Para los adultos el juego es el medio por el cual pueden lograr placer, ya que las actividades de esparcimiento como un cambio de sus actividades de trabajo diario en el cual pueden hacer lo que ellos quieren y no lo que deben de hacer.

Es importante destacar que no todos los niños tienen las mismas oportunidades para el juego, ya que los niños que pertenecen a un nivel socioeconómico superior o medio, dedican parte de su juego a actividades culturales o recreativas pero con un fin dirigido; mientras los niños que no tienen la posibilidad de ir a una actividad extra curricular, tienen más tiempo libre para el juego. Cuando un niño juega por obligación pierde la sensación de la libertad que le proporciona el juego.

Es por eso que el educador debe de tener cuidado con los tipos de juegos o actividades que se le indiquen al niño, tomando en cuenta las necesidades del pequeño y el objetivo planteado por el adulto para que se logre dicho fin.

CAPITULO 2

EL JUEGO EN EL
APRENDIZAJE DE LA
LECTO-ESCRITURA

CAPITULO 2

EL JUEGO EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

2.1 Orientaciones metodológicas para el aprendizaje de la lecto-escritura.

La continuidad del proceso educativo exige que cada uno de los niveles escolares provea al niño de las experiencias necesarias para lograr los aprendizajes que le servirán de base para afrontar exitosamente las que corresponden al siguiente nivel.

Es por ello que el Programa de Educación Preescolar 1992, plantea la organización didáctica a partir de proyectos para favorecer el desarrollo de los niños definiéndolos como " Una organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta." Programas de educación preescolar 1992 (pág. 18).

El proyecto tiene las siguientes características generales:

- Es coherente con el principio de globalización, ya que toma en consideración las características de pensamiento del niño y no exclusivamente las actividades.
- Reconoce y promueve el juego y la creatividad como expresiones del niño que lo lleva a adquirir conocimientos y habilidades.
- Se fundamenta en la experiencia de los niños, es decir, toma en cuenta sus intereses con relación a su cultura y medio natural.
- Favorece el trabajo compartido para un fin común, ya que habrá actividades que se tengan que realizar en equipo o en forma grupal.
- Propicia la organización coherente de juegos y actividades, de acuerdo con la planeación, realización y evaluación de los mismos.

En el jardín de niños las actividades que se realizan es a través de diferentes tipos de juegos, talleres, actos cívicos y sociales, trabajos individuales y colectivos. Ver anexo (2)

El niño que acude a la escuela de preescolar tienen grandes oportunidades para desarrollar el conocimiento de la escritura de una manera más rápida, clara y precisa. El propósito de la escritura es comunicar o expresar una idea. La enseñanza formal no se incluye en el Jardín de Niños, pero sí capacita al niño para que su iniciación a la lecto-escritura sea exitosa y pueda afrontar con cierta facilidad el aprendizaje. Para lograr el desarrollo integral del niño y adecuarlo a la adquisición conciente de las habilidades previas a la lecto-escritura, el niño debe de realizar actividades de:

- a) Coordinación motriz gruesa.
- b) Ejercicios de integración sensorio-motora.
- c) Habilidades perceptivomotoras.
- d) Desarrollo de los conceptos de espacio-tiempo.

La realización de ejercicios gráficos de dificultad creciente sirven para el afianzamiento de la coordinación óculo-manual. El control de movimientos y manejo adecuado del lápiz, así como el conocimiento del espacio gráfico que se logra con la práctica de los ejercicios trazados, facilitan el dominio de los grafismos de la lecto-escritura y deben de proceder necesariamente a su enseñanza.

La maestra debe de dotar de todos los medios y recursos que estén a sus alcances, para facilitar un desarrollo adecuado a las potencialidades del niño, para que su ingreso a la primaria sea satisfactorio, pero no debe de intentar avances que el niño todavía no pueda realizar.

Un punto importante es el adiestramiento de la mano que el niño habrá de utilizar para poder expresarse gráficamente, principalmente para la escritura.

La actividad gráfica se basa en el movimiento corporal, por lo que es de gran importancia ejecutar movimientos en los que se comprometa a todo el cuerpo por ejemplo: marcha, trote, equilibrio, etc; o una parte de él, como ejercicios de movimientos con los brazos, piernas, etc; para pasar a la manipulación de objetos por ejemplo: juegos de ensartado, recortado, pegado, collage, etc; y llegar por fin al trazo con la crayola y por último el lápiz.

Es de igual importancia que el niño haya tenido las oportunidades de realizar juegos y actividades al aire libre, como en la arena, la construcción, etc. En cuanto a la ejercitación psicomotriz fina es recomendable que el niño realice dibujos libres, de preferencia que sea en un principio en superficies grandes de papel, en pizarrón, arena, piso, etc., reduciendo poco a poco la extensión del papel. En la actividad de cantos y juegos se realizan movimientos rítmicos y ejercicios corporales con los brazos, con las manos, con los dedos utilizando instrumentos musicales.

De igual manera son de gran utilidad las actividades de: costura, rangado, estrujado, recortado, coloreado, modelado, y otras que favorecen el desarrollo de :

- Coordinación óculo manual.
- Adaptación de la mano al instrumento.
- Precisión de movimientos.
- Lateralidad.
- Postura adecuada.
- Utilización adecuada del espacio gráfico, etc.

Para que un niño pueda leer y escribir, es preciso que intelectualmente tenga organizadas ciertas estructuras que permitan asegurar que no presentará problemas en el aprendizaje.

" Las estructuras básicas que permiten un aprendizaje sin problemas son: una buena representación del esquema corporal, lateralidad definida, dominio de la función simbólica, organización espacial y temporal, lenguaje apropiado a la edad y motivación suficiente. Estas funciones no se desarrollan en orden sucesivo, sino simultáneamente y en una interacción muy estrecha de manera que si una de ellas está evolucionando, algo similar ocurrirá con el resto." (Fritzsche, 1977).

La educación preescolar cumple una función muy importante que es la de ayudar al niño en la maduración de sus facultades físicas y psíquicas, principalmente aquellas que son indispensables para el aprendizaje de la lecto-escritura. Ver anexo (3)

Hay que tomar en cuenta que no todos los niños han acudido al jardín de niños, por lo tanto, el libro del maestro para 1° de español, de Educación Pública marca los ejercicios de maduración para ello han planeado una serie de actividades y que se sugieren que se comiencen a realizar desde el inicio del año escolar, dichas actividades son los siguientes:

Son 4 los tipos de actividades previstas:

Actividades motoras.

Se refiere al movimiento corporal, son ejercicios, para contrapesar la inercia corporal de muchos niños, para darles destreza en sus movimientos y para que vayan adquiriendo un dominio sobre su cuerpo.

Actividades de integración sensoriomotora.

Este programa irá acompañado de movimientos, puesto que la sensibilidad muscular tiene una función primordial, que es la de lograr la integración de la función sensorial con el movimiento.

Actividades de habilidades perceptivomotoras.

Este es un grupo importante ya que tiene la finalidad principal de la ejercitación de las percepciones. El niño además de conocer la naturaleza, debe vivirla, experimentarla, conocer el color, las formas, el calor, el frío, los ruidos, la música, distinguir diferentes estímulos. Esto es esencial para su desarrollo interno y para fomentar su capacidad de aprendizaje en todas las áreas.

Actividades de los conceptos espacio-tiempo.

Los ejercicios apoyan la formación de los conceptos espacio-tiempo, los grupos anteriores constituyen un antecedente indispensable en el desarrollo de las nociones espaciales.

Los ejercicios de maduración están pensados de tal forma, que para el niño van a ser juegos divertidos que le van a proporcionar habilidades que le van a ser útiles para el aprender a leer y escribir.

Los ejercicios y actividades, que han sido diseñados para los niños, se van a basar en ser puramente juegos, por ejemplo los

niños caminarán de patos, fingirán que son altos y flacos, lanzarán pelotas imaginarias, imitarán los ruidos que hacen los animales, etc. Con el objeto de que todo esto sea de su agrado y que aprendan divirtiéndose, esto es muy práctico ya que irán desarrollando mecanismos internos vitales que son importantes para su aprendizaje.

Los mecanismos internos son varios:

- El estar conciente de la información que nos proporciona el sólo hecho de movernos (conciencia muscular gruesa).
- La forma en que el sistema nervioso central reúne toda la información que recibe a través de los sentidos o de la acción muscular (integración sensoriomotora).
- La utilización funcional de las actividades auditivas, visuales y motoras en el proceso del aprendizaje (habilidades perceptivomotoras).
- Y finalmente la formación de los conceptos de espacio y tiempo.

De acuerdo a estos cuatro aspectos se han elaborado las siguiente actividades: (Secretaría de Educación Pública. Libro del maestro para el primer grado. 1972).

2.1.1 ACTIVIDADES MOTORAS

Todo aprendizaje se basa en la percepción del movimiento. Los patrones de movimiento hacen posibles las relaciones perceptuales. Y estos son antecedentes necesarios para la formación de los conceptos.

a) Coordinación motora gruesa.

Las actividades musculares gruesas contribuyen al desarrollo corporal necesario para fijar luego en el niño aprendizajes más finos, como el de la lectura y de la escritura.

Estos ejercicios son variantes, y pueden simular movimientos tales como, el caminar, gatear, arrastrarse, rodar, saltar sentarse, lanzar un objeto, etc., estos ejercicios se pueden

acompañar con golpes rítmicos dar palmadas o pegarle a un instrumento de percusión como el tambor, pandero, etc.

Ejemplos:

- Los niños caminan como animales, como sapo, como un conejo, pato, etc.
- Caminan como un bebe: gatean hacia adelante y hacia atrás.
- Paseo a caballo: extiende los brazos como si quisiera tomar las riendas de un caballo, luego trotea.
- Lanzar aros para que caigan por ejemplo sobre botellas u otros objetos, pueden lanzar pelotas a un tragabolas, etc.

b) Actividades corporales simétricas.

El cuerpo está diseñado simétricamente. Y sin embargo, cada uno de nosotros usa más un lado que otro; unos (la mayoría) usa más el lado derecho, y otros el lado izquierdo.

En esta edad algunos de los niños todavía no han definido cuál es su lado dominante que poseen, más sin embargo no hay que forzarlos a que usen una de las dos manos y cierto lado del cuerpo. Hay que dejar que el sistema nervioso central defina cual es el lado dominante de cada niño.

Con los ejercicios simétricos que se proponen y otros que se le pueden ocurrir al maestro, pronto se verán los resultados:

se manifestará la presencia clara por un lado u otro del cuerpo. Y esto quiere decir que el niño habrá llegado a la madurez para leer y escribir.

Una vez hecha la elección de que mano, utilizará el niño libremente para escribir.

Ejemplos:

- Los niños se acuestan en el suelo con los brazos junto al cuerpo. Al darles una orden, empiezan a deslizarse sus brazos hacia arriba, tocando el suelo todo el tiempo.

Cuando las manos van a tocarse, por encima de la cabeza, se da una señal y los niños dan una palmada.

- En la misma posición en que se quedarón al terminar el ejercicio anterior, deslizan lentamente las piernas hacia afuera: ambas al mismo tiempo.

- Acostados, con los pies juntos y las manos pegadas al cuerpo, los niños van deslizándose hacia afuera del brazo y la pierna del mismo lado, luego los del otro lado; finalmente, el brazo derecho con la pierna izquierda y viceversa.

- De pie, comienza a patear con un pie (el que se les indica) hacia adelante, hacia atrás, hacia los lados, manteniendo siempre los brazos colgados junto al cuerpo.

c) Integración y proyección de la imagen corporal.

El niño necesita descubrir cómo es su cuerpo y cómo se mueve. También va a aprender las partes del cuerpo y la función de cada una de ellas. Con esto se va creando una imagen de sí mismo, si desarrolla un buen concepto de su propio cuerpo adquirirá habilidades, entre otras, aquellas que lo llevarán a leer y escribir.

Ejemplos:

- Dibuja la figura humana.
- Identificación verbal de las partes del cuerpo.
- Ejecución de órdenes verbales.

Ejemplos:

- Con los ojos cerrados: " tócate la boca ", " tócate la pierna izquierda ", etc. (Este ejercicio es importante, pues permite detectar deficiencias en la maduración neurológica: hay niños capaces de realizar todos los ejercicios

anteriores y que al cerrar los ojos no logran localizar las partes de su cuerpo).

- Una parte del cuerpo con otra: " tócate la rodilla con la nariz", " el pecho con la barba", " la cabeza con el codo" , " tus dos talones " etc.

- " Pon una mano en la pared ", " la cabeza en el piso", " un codo en el pizarrón ", " la nariz en la ventana ", etc.

- Ejercicio verbal. " ¿Qué hace nuestro cuerpo? El maestro inicia la oración y los niños la complementan: " respiro por la ...", olemos con la ...", oigo con mis ...".

- Utilizando revistas, periódicos, calendarios, etc. recortar dibujos y fotos de diversas partes del cuerpo.

- Recitación o canto de rimas infantiles referentes al cuerpo.

2.1.2 ACTIVIDADES DE INTEGRACION SENSORIOMOTORA.

a) Equilibrio.

El equilibrio es la habilidad para controlar el cuerpo en diferentes posturas: cuando se usa el lado derecho o izquierdo al mismo tiempo o por separado o alternándolos.

- Ejemplos:

- " El oso ": De rodillas, con las manos apoyadas en suelo, los niños levantan alternándolas, una mano y luego la otra, un pie y luego el otro; en seguida mano y pie del lado derecho y luego del izquierdo.

- Ejercicios en el " tablón de equilibrio " aquí se pueden realizar diferentes ejercicios como:

- los niños caminan hacia adelante con los brazos sueltos en posición natural.

- Juegan al juego de " Gallo - gallina ".
- Se balancean de puntillas hasta contar diez.
- Se para en un pie y cuenta hasta cinco.
- Juegan al caballito mecedor, parándose con los pies juntos y las manos en la cintura, y meciéndose hacia adelante y hacia atrás.
- " El elefante ": Los niños se doblan de la cintura, dejando colgar hacia abajo el tórax y los brazos; juntan las manos y caminan dando grandes pasos.

b) Organización de los movimientos corporales.

Se refiere a la habilidad de mover el cuerpo, de manera coordinada e integral, entre los objetos situados en el ambiente que nos rodea. Este control de movimientos en el espacio se puede enseñar mediante ejercicios imitativos y exploratorios, que se pueden realizar dentro de un salón de clases o en el patio escolar. Este tipo de ejercicios son del agrado de los niños.

Ejemplos:

- Muevan los ojos lo más rápidamente que puedan. Ahora los brazos..., las manos..., los dedos...
- Ahora van a caminar lento, lento, lo más lento que puedan.
- Del mismo modo van a trotar, a patinar, a montar a caballo.
- Cierren los ojos. Ahora señalen hacia adelante, hacia un lado, hacia otro; hacia atrás, arriba y abajo. Con este tipo de ejercicios se puede mostrar hasta qué punto de comprenden los niños la noción espacial.
- Cada uno va a hacer alto, luego flaco, gordo, chaparrito, jorobado, viejito.

- " El juego de los obstáculos ", este juego desarrolla la memoria visual. Los obstáculos pueden fabricarse con objetos fáciles de encontrar: palos de escoba, reatas pintadas con anilina, cajas de cartón a cajones de madera, pedazos de manguera hechos aros, ruedas de carreta o de bicicleta, aros de bastidores de diferentes tamaños, listones o pañoletas o retazos de tela atados unos con otros. Pueden servir también los muebles del salón de clases. Los obstáculos se van dejando tirados en diferentes partes del suelo, y al mismo tiempo se van nombrando. Se llama a cualquier niño del salón, y se le pide que camine alrededor de la rueda, ahora salta la reata, ahora párate entre las dos cajas de cartón, regresa a tu lugar... Ahora vas a volver a hacer lo mismo pero con los ojos cerrados. Mejor aún cuando son acompañados de música.

- " El espejo ": los niños imitan diferentes acciones y gestos del profesor o de otro niño. Se puede jugar por parejas.

- Ordenes verbales: " patea con la pierna derecha ", " mueve el hombro derecho ", " cierra el ojo derecho ", " levanta tu brazo izquierdo ", " brinca hacia atrás ", " brinca hacia adelante ", " brinca hacia la derecha ", etc. " señala hacia la derecha y da una vuelta a la izquierda ", " camina hacia atrás y da media vuelta a la derecha ".

Atención: Es conveniente que los niños de menor edad y a los de menor madurez se les ponga en cada brazo una liga, un mecatito, listón, guante o manga de distinto color: verde en el izquierdo, rojo en el derecho. O bien se les pueda pintar una crucecita o un punto verde en la mano izquierda y rojo en la derecha.

El usar estos dos colores tiene como finalidad el de acondicionar los movimientos oculares que los niños van a hacer al leer y los movimientos de la mano al escribir, movimientos que son de izquierda a derecha. La luz verde da " el siga ": en el lado izquierdo se inicia el movimiento; cuando los ojos (o la mano) llegan al extremo derecho se interrumpe el movimiento: " alto ".

Para poder llegar a saltar correctamente el juego de la reata es importante que el niño tenga una buena coordinación motora gruesa, buen equilibrio y buena organización de los movimientos

corporales en el espacio. La música ayuda a que el niño mantenga, al saltar, el ritmo deseado.

c) Actividades prácticas de la vida diaria.

Las actividades que se proponen contribuyen en general a lograr una mejor coordinación fina en los niños.

Ejemplos:

A .- Ejercicios ojo-mano:

Se les proporciona a los niños hojas de papel y crayolas para que rayen. Pueden rellenar de colores los espacios que quedan entre las rayas. De ser posible que se acompañe con una canción o una melodía será más amena la actividad y podrán realizar los ejercicios de la mano al compás de la música.

- Con pelotas: cada niño en su lugar bota la pelota y la toma. El maestro va marcando el ritmo, cada vez más rápido y los niños deben de aumentar la velocidad del movimiento. Puede botar la pelota con las dos manos o con una sola, o alternando las dos.

- Ensartar: para enseñar a ensartar es conveniente comenzar con objetos grandes, tales como aros de plástico, pedazos de tubo de cartón pintado de colores y otros objetos que alcancen a llenar la mano del niño. Más adelante se van utilizando cosas más finas, como pastas de sopas, chaquaras, botones, etc. El ensartado tiene muchas posibilidades: se les puede pedir a los niños que sólo ensarten objetos de tal o cual color, o tal forma, o que ensarten cierto número de objetos que pueden ser de un determinado color o determinada forma: "ensartar dos cuentas rojas, ensartar una bolita y dos cubitos".

d) Discriminación táctil.

Es la habilidad para identificar y comparar objetos a través del tacto.

Ejemplos:

- En una bolsa se meten diferentes figuras geométricas o juguetes de plástico, o frutas naturales, etc. Los niños van metiendo la mano sin ver, sacan un objeto y, sin verlo, dicen cuál es, describiéndolo lo más detalladamente posible.
- El profesor mete en una bolsa diferentes objetos y se le pide al niño que saque tal o cual objeto: siendo el objetivo reconocerlo sólo por el tacto.
- En la misma bolsa se colocan varios objetos de diferentes tamaños. El maestro pide al niño por ejemplo: " dame el peine más pequeño ", o el " más grande ".
- Con telas de diferentes texturas: se les enseña a los niños una muestra de tela, y ellos deben de reconocerla después, sin ver, entre las muestras de diferentes telas.

2.1.3 ACTIVIDADES DE HABILIDADES PERCEPTIVOMOTORAS.

Estas habilidades son el resultado de dos experiencias: la información que le llega al individuo a través de los sentidos, por un lado, y la actividad motora por el otro. Los ejercicios que a continuación se presentan se concentran en los dos sentidos más importantes de la organización del lenguaje: el oído y la vista. Estos son los dos "canales" a través de los cuales recibimos la mayoría de los mensajes lingüísticos, cuando respondemos a ellos lo hacemos por otros dos canales: el oral y el motor manual: hablamos o escribimos.

Un adecuado funcionamiento de todos estos mecanismos psicofísicos es la base indispensable para una adecuada organización del lenguaje en cualquiera de sus niveles, también en el de la lectura y la escritura.

a) Discriminación auditiva.

Es la habilidad para recibir y diferenciar los estímulos sonoros. Se adquiere gracias a la integración de las experiencias y de la organización neurológica.

Primeramente, el maestro debe de ver si todos sus alumnos oyen bien. De la agudeza auditiva del niño pequeño depende la formación del lenguaje hablado, tanto en su estructuración gramatical como en su articulación fonética. Muchos niños no hablan bien porque no oyen bien. El maestro puede hacer esta revisión auditiva a sus alumnos, basándose en juegos que impliquen diferentes estímulos sonoros: su propia voz puede servir, lo mismo que cualquier otro objeto que produzca sonido.

Posteriormente, no sólo hay que comprobar que oigan bien sino que también discriminen correctamente los sonidos; porque no necesariamente coincide lo uno con lo otro y los niños que no saben diferenciar bien un sonido de otro, tienen problemas de articulación; puesto que no discriminan bien los sonidos del lenguaje, no hablan bien y tampoco escriben bien.

Ejemplos.

- Hay varios tipos de sonidos que se pueden experimentar:
Los ruidos que producen los seres humanos: cuando tosen, suspiran, ríen, bostezan, caminan arrastrando los pies, estornudan, etc.
- Cómo hacen los animales: que reconozcan los sonidos y que se aprendan sus nombres. Podría un poco jugarse con el lenguaje, pidiéndoles que jueguen con los verbos como ladrar, relinchar, croar, maullar, rugir, etc.
- Los sonidos de la naturaleza: la lluvia, los truenos, el viento.
- Los ruidos de la calle: motores de diversos tipos de vehículos, gritos de vendedores, el silbato del cartero, sirenas, etc.
- Sonidos que producen los instrumentos musicales: (tambores, maracas, cascabeles, platillos, flautas, campanas, etc.) y los instrumentos de " hacer ruido " como los silbatos, las maracas, los guajes, etc. En todos estos casos se trata de que el niño llegue a diferenciar un sonido de otro.

Hacer que los niños se den cuenta de las diferencias que hay en el sonido producido por dos objetos de diferente material y de diferente tamaño: por ejemplo entre una campanita de metal y una de barro pequeña y otra grande; los niños deben de llegar a distinguirlas por su sonido, con los ojos cerrados.

- Otro aspecto que interesa desarrollar:
la localización del sonido, lo cual se puede hacer de la siguiente manera:

Se distribuyen a los niños en diferentes partes del salón, se tocan varios instrumentos los cuales van a producir diferentes sonidos o ruidos, otros niños sentados en medio del salón con los ojos vendados, deberán de señalar hacia el sitio de donde viene el sonido producido y que lo identifiquen.

b) Asociaciones auditivo-oral y auditivo-motora.

Se trata de la habilidad para comprender lo que otros hablan y responder a esos estímulos con palabras (auditivo-oral) o con movimientos (auditivo-motor).

Al hacer todos los seres humanos tenemos la capacidad potencial de comprender y de responder; más sin embargo, es necesario cultivarla y desarrollarla, por medio de una continua y adecuada ejercitación. Muy en especial en esta etapa de formación del niño.

Tal es el objeto de los ejercicios. Se requiere que todos los niños comprendan todo lo que se les dice y que reaccionen adecuadamente ya con palabras (ejercicios A) ya con acciones (B). Otros juegos harán intervenir la capacidad de asociar ideas (C), de establecer relaciones de similitud, de diferencias y de posiciones (C,D,E,) y de hacer un análisis lógico (F); todas éstas son formas de reaccionar ante un estímulo verbal.

A.- Comprensión de preguntas y respuestas adecuadas:

- " di cierto o falso ": los pájaros se arrastran; los gusanos caminan; los peces nadan; los perros vuelan, los elefantes saltan, etc.

- " responde sí o no ": ¿ Las tijeras sirven para escribir ? , ¿ La estrellas se ven de noche ? , ¿ Los cubiertos sirven para colorear ? etc.

B.- Comprensión de una orden y ejecución de ellas:

- En este apartado entran todos los ejercicios de las acciones anteriores (actividades corporales simétricas; integración y proyección de la imagen corporal; equilibrio) que implican una orden verbal dadas por el maestro.

- " Actuar un verbo ": los imitan la acción de cortar, de lavar, de saltar, de colorear, de verse en el espejo, de botar la pelota, etc.

C.- Asociación de ideas:

- Piensa en las cosas que se venden en un mercado. a ver cuántas se te ocurren en un minuto.

- Dime todo lo que se te ocurre cuando digo niño.

- Completa lo que pienso: " en tu cumpleaños... " ,
" en la feria... " , " en el circo ... " , " la piñata " ,

D.- Búsqueda de conceptos diferentes y de conceptos opuestos:

- ¿Cuál de estas cosas no tiene que ver con las demás? pájaros, abejas, coches, gusanos.

- ¿Qué es lo contrario de subir ? , ¿ de limpiar ? ,
¿ de llorar ?

E.- Búsqueda de analogías:

- " Si los pájaros vuelan por el cielo, los peces... " ,
" Si la nieve es fría, el fuego ... " "

F.- Análisis lógico:

" Es grande anaranjado, lo vemos todos los días en el cielo, ¿ qué es ? . El maestro puede leer las adivinanzas y dejar que ellos adivinen.

c) Memoria auditiva.

Es la habilidad para retener la información recibida por el oído.

Ejemplo:

- El maestro lee o narra un cuento; posteriormente se les pide a los alumnos que narren los hechos más importantes del cuento, y con esto se comprueba la fidelidad y exactitud del recuerdo. El ejercicio primero se puede hacer con relatos muy breves y gradualmente con cuentos de mayor extensión.
- Que los niños aprendan rimas y canciones infantiles.

d) Secuencia auditiva.

Es una modalidad de la memoria auditiva, no sólo se recuerda lo que se oyó, sino en qué orden se oyó.

A.- Secuencia de palabras y ruidos.

- Si los niños ya saben los nombres de los días de la semana que contesten a la pregunta. ¿Qué día es antes del jueves ?; ¿Qué mes viene después de septiembre ? etc.
- Los niños se ponen de espaldas al maestro. Este hace sonar sucesivamente varios objetos que están en su escritorio (borrador, gis, regla, vaso, etc.). Primero los niños van a identificar los sonidos y luego van a tratar de retener su secuencia.

B.- Secuencias de ritmos.

Estos ejercicios son importantes, pues propician el desarrollo de la atención auditiva, la capacidad de retener instrucciones verbales y la percepción del ritmo. El maestro le pide a los niños que reproduzcan con aplausos los ritmos de canciones conocidas.

Ejemplos:

- El profesor o un alumno reproduce con golpecitos o palmadas el ritmo de una canción o de una rima

infantil que todos conocen. ¿ A ver quién la identifica ? por ejemplo: tá-ta-tá-ta tá-ta ta-ta-tá ta tá, es el ritmo " Tengo una muñeca vestida de azul".

- Los niños cierran los ojos, el maestro va dando en secuencia, varios ritmos distintos de creciente dificultad, que los niños tratarán de retener.

- Alternancia de movimientos: se da una palmada y luego se hace otro movimiento, como levantar una pierna, mover un hombro o los dos hacia adelante, alzar un brazo, echar la muñeca hacia atrás, tocar con las manos las rodillas, chasquear la lengua, etc. Los niños memorizan la secuencia repitiendo las acciones en el orden dado.

e) Discriminación visual.

Se sugieren algunos ejercicios que tratan de ayudar a los niños a percibir los colores, los tamaños, las formas, los detalles, la posición en el espacio.

Ejemplos:

- En el patio de juegos o en el salón se trazarán círculos, cuadrados, triángulos de diferentes tamaños y colores. Los niños pueden realizar cualquier tipo de ejercicios en relación a tales figuras: " vamos a bailar entre el... y el ... , y luego saltemos dentro del...". etc.

- Se pueden recortar diversas figuras geométricas en cartoncillo, papel lustre, telas, etc., en varios colores y con ellas se hace un "collage" sobre cartoncillos. También pueden pegarse palillos, pedazos de tela de alambre, de corcho, tuercas, clavos, tornillos, etc.

- Se pueden recortar láminas a colores con diferentes contornos de formas geométricas, luego se revuelven las figuras y se arman a manera de rompecabezas.

f) Secuencia visual.

Es la habilidad para seguir con movimientos oculares coordinados, una serie de objetos o de signos. Esta habilidad se comprueba dentro de un grupo de clases de la siguiente manera:

Se les pide a los niños que miren fijamente una lámina, sin mover la cabeza, mientras lo hacen, el maestro se puede pasear de un lado al otro del salón. Habrá niños que tengan que mover la cabeza o cuya mirada saltará de un lado a otro.

Es importante crear en los niños esta habilidad. La lectura correcta exige ciertos movimientos oculares bien determinados y estables: de izquierda a derecha y desde arriba hacia abajo, y estos movimientos fallarán si no hay previamente la suficiente coordinación ocular..

g) Discriminación de figura-fondo.

Es la habilidad de percibir figuras reproducidas sobre el trasfondo de un papel y de separarlas una de otra de manera significativa. El niño que ya tiene esta habilidad es capaz de reconocer a sí mismo y a otras personas en una fotografía; al observar bien cuál figura está atrás y cuál adelante.

- Para ejercitar esta habilidad es importante tomar diferentes láminas y dejar que los niños encuentren las figuras que se les pide.

h) Memoria visual.

Es la habilidad para evocar experiencias visuales que han tenido antes. Del desarrollo de esta habilidad, más que de ninguna otra, depende fundamentalmente la adquisición de la lectura.

Ejemplos:

- Objeto perdido: colocar frente a la vista de todos los niños, una moneda, un lápiz y un gis; luego esconda uno de ellos y pregunte: ¿ qué es lo que se perdió ?. El mismo juego se puede hacer dibujando varias cosas en el pizarrón y luego borrando una.

- Se puede hacer lo mismo con una serie de dibujos que el maestro traza en el pizarrón.

- Los niños contemplan brevemente una lámina. Después se les retira y sin verla dicen lo que vieron en ella.

i) Coordinación ojo-mano.

Es la habilidad para tener buena coordinación muscular fina. Es indispensable en el aprendizaje de la escritura, también para el dibujo y para todo lo que el niño haga con las manos. Así como también es muy importante una continua ejercitación, que vaya afinando la coordinación de los estímulos perceptuales, visuales con las respuestas motoras finas, ejecutadas con las manos.

Antes de empezar a copiar palabras, los niños deben de haber manejado de una manera intensa el buen uso de las tijeras, los lápices, las crayolas, además de los objetos pequeños como agujas, cuentas y otros materiales.

Los primeros trazos de los niños son grandes y toscos; es interesante ir observando la evolución que van teniendo y cómo van afinando el trazo especialmente el de las letras y números.

j) Memoria visomotora.

Es la habilidad para reproducir las experiencias visuales por medio de la actividad motora. Si posee esta habilidad, el niño es capaz de dibujar y de trazar símbolos después de haber visto, por breves instantes, su modelo. Por lo tanto, la retención visomotora es el elemento esencial en el desarrollo de la escritura espontánea.

El maestro puede presentar a los niños diferentes modelos, luego los dibujan. Los niños lo observan brevemente; los modelos se borran y los niños tratan de reproducirlos.

k) Integración visomotora.

Es la habilidad de conjugar todas la experiencias visuales y motoras, en la realización de tareas más complejas, tales como nadar, bailar, dibujar, tocar un instrumento. La eficacia con que los niños logran desenvolverse en tales actividades muestra precisamente el grado de su integración visomotora. Para lograr este objetivo es conveniente realizar toda clase de juegos organizados.

Ejemplos:

- " Hadas y duendes " se forman dos bandos, el de las " hadas " y el de los " duendes ", que se colocan dentro de metas en los extremos del patio. Cada bando da la espalda al bando contrario. A una señal del maestro los dos bandos comienzan a caminar lentamente hacia atrás. A la voz de " llegaron los duendes ", las " hadas " tratan de regresar a su meta sin ser tocadas mientras " los duendes " las persiguen.

- " Voy a pescar ", los niños se sientan en círculo; en medio queda uno: el " pescado ". Los niños del círculo se van pasando una pelota. Cuando el maestro dice " voy a pescar ", el que tiene la pelota se la lanza al pescado; éste trata de esquivar el golpe; si no lo logra pierde.

A continuación se presentan unos ejemplos de los ejercicios que se hacen con lápiz y papel y que requieren ya una integración visomotora totalmente desarrollada.

2.1.4 ACTIVIDADES DE LOS CONCEPTOS ESPACIO-TIEMPO.

Es la capacidad para ubicarse en el tiempo y en el espacio.

Ejemplos:

- " El calendario ": El maestro escribe en el pizarrón la fecha, después de preguntarles a los niños qué día es. Esto se puede combinar con ciertos ejercicios que irán reafirmando en el niño las nociones de hoy, ayer y mañana. Por ejemplo, el profesor escribe " hoy es lunes ", esta frase se puede ir ampliando poco a poco, anexando el concepto de mes y de año.

" Hoy es lunes 26 de agosto de 1996 ". Aunque esto no garantiza en su totalidad el aprendizaje de la fecha, sí hace que el niño comience a identificar los días, semanas, meses y el año.

- " Las noticias " este ejercicio asociado con el anterior, es muy interesante ya que da a los niños la oportunidad de relatar oralmente hechos que son importantes para ellos.

- " Ayer Lupita compró un arbolito.
Hoy lo regó por la mañana " .
- " El lunes el aire sopló muy fuerte.
Entonces Mario y Raúl volaron su papalote. "

La planeación de experiencias incluye tres aspectos:

- A) La preparación: el maestro les habla a los niños sobre lo que van a hacer, " Vamos a ir a la fábrica de "
- B) La realización: todos los niños participan en la misma experiencia y la comentan.
- c) La evaluación: Al día siguiente se comenta la experiencia, usando la combinación de verbos en pasado y copretérito.
- " Las historietas " : Se les pide a los niños que traigan tiras cómicas de periódicos o revistas, recorran cada uno de los cuadros y los arreglan sobre la mesa según el orden que tenían. Se revuelven todos los cuadros, luego se vuelven a armar las tiras y se relata la historia.

Todas estas actividades favorecerán el aprendizaje de la lecto-escritura, pero hay que tomar en cuenta que existen otros factores que también son determinantes para dicho proceso tales como: los neurológicos, ambientales, emocionales, intelectuales; en lo que se refiere a la lectura, y para la escritura se encuentran los referentes a la psicomotricidad, el dominio tempoespacial, la función simbólica, el lenguaje y la afectividad. Sin olvidar los ejercicios caligráficos, que le van a fortalecer la sultura de la mano y una mejor ubicación espacial en el espacio que se le indique.

CAPITULO 3

FACTORES QUE
INTERVIENEN EN EL
APRENDIZAJE DE LA
LECTO-ESCRITURA

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

a) Lectura.

" Para poder realizar cualquier tipo de aprendizaje es indispensable que haya madurez, la cual se refiere al momento en que: 1) el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional, y 2) el niño aprende con provecho, porque los esfuerzos con los que se enseña dan resultados positivos ". (Downing, 1980 pág. 7)

" Este término de "madurez" se basa en el que el niño está apto, que tiene un aprendizaje previo, en el cual se basará el nuevo aprendizaje en este caso de la lectura. El aprender a leer es un proceso continuo de desarrollo ". Downing (op. cit.)

Se define la madurez para la lectura como: " el momento de desarrollo en que ya sea por el de maduración o del aprendizaje previo, o de ambos, cada niño, individualmente, puede aprender a leer con facilidad y provecho." Downing, (op. cit. pág. 8)

Cabe destacar, que siendo la madurez un concepto general que puede aplicarse a la preparación de un alumno para emprender un aprendizaje cualquiera, puede aplicarse también a los diferentes estadios de aprendizaje de la lectura, desde el comienzo hasta para poder llegar a las formas de lectura más perfeccionadas, las cuales pueden llegar a adquirirse por completo hasta que el individuo alcanza una edad adulta.

Pero para llegar a dicho proceso, el individuo debe de cubrir con ciertos requisitos, que se denominan factores. Los cuales van a influir para el proceso de la lectura.

Se pueden clasificar de la siguiente manera:

3.1.1 Factores neurofisiológicos.

Cabe destacar la importancia que tiene la madurez general del niño, para lograr un buen desarrollo y por consiguiente un buen aprendizaje, tomando en cuenta que el niño debe tener cierto

nivel de desarrollo neurológico antes de iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura.

De igual manera hay un predominio lateral, al uso de las partes del cuerpo y su relación con el exterior, que se presentan en pares (manos, ojos y pies).

Y también hay que tomar en cuenta que en el inicio de la lecto-escritura, algunos niños llegan a invertir las letras y las palabras, sin embargo esto es normal y no se puede considerar como un indicio de falta de madurez para aprender a leer y escribir.

3.1.2 Factores ambientales.

" El clima cultural del hogar, tiene una gran importancia en la relación con la madurez para la lectura y los progresos en la misma. Estos factores se les puede llamar " clima hogareño " en el cual se pueden encontrar varios aspectos ambientales, unos más importantes que otros, pero todos van a ser determinantes para el aprendizaje de la lectura ". Downing. (op.cit. pág. 36)

Es importante que en el clima hogareño se incluyan los siguientes aspectos:

- 1.- Condiciones económicas, como las relacionadas con los ingresos de la familia, las dimensiones de la casa, la suficiencia y regularidad de las comidas y el sueño, etc.
- 2.- Oportunidades del juego y de experiencias sociales de diferentes clases.
- 3.- Naturalidad de los patrones de lenguaje de los niños, en particular cuando están influidos por el habla de sus padres.
- 4.- Actitudes para con la lectura y la escritura, cuánto se lee en el hogar y la posibilidad de obtener libros de diversos niveles de dificultad.
- 5.- Calidad de la vida familiar, en cuanto a las relaciones entre los padres, y su influencia sobre la seguridad del niño y el desarrollo de su personalidad.

Estos aspectos son determinantes para la calidad de la experiencia que el niño aporta a la situación de la lectura, y esta experiencia es un requisito previo muy importante para leer.

Sin embargo, el niño que no ha tenido las mismas oportunidades socioeconómicas para adquirir el proceso de la lectura le será más tardío el aprendizaje, así como la rapidez para leer y la comprensión de la lectura y que su vocabulario sea mayor.

El nivel socioeconómico está relacionado con la madurez para la lectura, pero no es una relación causal directa, ya que los niños que han tenido un nivel socioeconómico superior, tendrán mayores expectativas a tener un mejor aprendizaje de la lectura, ya sea de una manera más amplia por el tipo de ilustraciones que contienen los libros que observa, así como el vocabulario que va enriqueciéndose día con día y el tipo de conversaciones que realiza con los miembros de la familia.

El objetivo de la lectura es comprender la comunicación que transmite y a su vez esto implica una comprensión e interpretación de las ideas.

3.1.3 Factores emocionales.

" Es muy importante que el niño tenga un ambiente agradable y de armonía tanto en la escuela como en su casa, ya que cuando existen trastornos emocionales y problemas de la personalidad es muy probable que haya dificultad para aprender a leer y escribir. Entre los síntomas emocionales más marcados de estas dificultades se encuentran: " Downing, (op. cit. pág 47)

a) Timidez muy acentuada, se ofende fácilmente, se ruboriza con facilidad, presenta sentimientos de inferioridad.

b) Se muestra indiferente y sumiso, desatento, aparentemente perezoso.

c) Es distante, sueña despierto, reacciona evasivamente, falta a la escuela con frecuencia, forma parte de las pandillas.

d) Se muerde las uñas, tartamudea, sufre de insomnio.

" Algunas de las causas de tipo de personalidad por las cuales los niños tienen dificultades para leer son ": (op.cit.)

a) La sobreprotección por parte de los padres, en la gran mayoría de los casos por parte de la madre.

El niño que está en dependencia con los adultos puede llegar a sentir que dicho proceso es difícil de aprender.

b) Es frecuente que cuando un niño está descuidado en casa, al cual no se le marcan reglas y límites; en la escuela, va a encontrar problemas para con la autoridad y al sistemático orden que existe en la escuela.

c) Es importante que no se force la capacidad de leer del niño, con un material de lectura que no es adecuado para él; o que se le compare en la fluidez lectora con hermanos o niños mayores a él. Ya que esto le puede ocasionar sentimientos de fracaso y no continuar correctamente con la lectura.

Las investigaciones de Bird (1927), Blanchard (1928), Robinson (1946), Young y Gair (1951), entre otras suministran datos que indican las dificultades en el aprendizaje de la lectura pueden ser el resultado de perturbaciones emocionales y de la personalidad. Bird (citado, Downing, 1974).

" Sin embargo, de los defectos mentales del fracaso surge la mayoría de las perturbaciones emocionales. La sensación de fracaso ante los compañeros, los maestros y los padres es una pesada carga para los alumnos y , con el tiempo, no le proporciona la confianza que necesita en sí mismo así como su autoestima, y crea en él una apatía y una insatisfacción que hacen que el niño rehuya a la lectura para buscar el éxito en otra parte ". Schonell (citado en Downing, p. 48).

Otro aspecto importante del desarrollo psicológico del niño, en lo referente a su lectura es el de la motivación, éste es el interés del niño por las actividades escolares relacionadas con la lectura.

3.1.4 Factores intelectuales.

En la madurez para la lectura es muy importante tomar en cuenta el nivel general de capacidad mental ya que éste es un factor determinante para el progreso de la lectura.

Están íntimamente ligadas la inteligencia general y la lectura por las siguientes razones:

a) El objetivo de la lectura es comprender la comunicación que transmite lo escrito por el autor. Lo que implica una comprensión e interpretación de las ideas del autor.

b) El aprender a leer requiere del desarrollo de nuevos conceptos de elementos lingüísticos, tales como la " palabra ", " letra ", " fonema ", etc.

También necesita de un razonamiento y operaciones para la solución de problemas al desarrollar la habilidad de decodificar la forma escrita del lenguaje y volver a su forma primitiva hablada.

La inteligencia general incluye todas esas capacidades: comprensión, interpretación, aprendizaje de conceptos, solución de problemas y razonamiento.

Por lo que se espera que la inteligencia esté relacionada con la madurez para la lectura y especialmente si está bien desarrollada la habilidad del lenguaje.

Existen dos factores muy importantes para poder leer y son: el primero, la discriminación de estímulos visuales de las letras y palabras impresas, y segundo, la asociación de estímulos visuales con los elementos auditivos del lenguaje hablado.

De ahí que se espere que las aptitudes de discriminación visual y auditiva estén estrechamente relacionadas con la madurez para la lectura y es progreso de ésta.

El " fonema " es la unidad básica de sonido que interesa en la discriminación auditiva, por estar relacionada con el aprendizaje de la lectura.

Lo que quiere decir, que la discriminación visual y auditiva son más importantes que la edad mental en la madurez para la lectura y el éxito en ella.

Por otra parte los factores cognitivos de desarrollo de los conceptos y la capacidad de razonamiento pueden ser las bases más importantes de la madurez para aprender a leer.

Se han realizado diversas investigaciones sobre la madurez para la lectura, así como los procesos cognitivos que debe reunir el alumno para tener un buen aprendizaje de la lectura. Estas investigaciones han sido hechas por:

Los estudios de Piaget, Vygotsky, Vernon, Reid, Schenk-Danzinger, Gjessing y Downing (citados en Downing, p. 50) ofrecen pruebas de que el desarrollo conceptual y la capacidad de razonamiento del niño, específicos (a) de las artes de la lectura y la escritura y (b) de las tareas que implica el aprendizaje de las

mismas, es un importantísimo factor de la madurez para la lectura.

Concluyendo así, en el desarrollo intelectual, están contenidos los factores claves de la madurez para lectura. La inteligencia general es un factor importante, pero de mayor significación aún son los tres factores que están específicamente relacionados con el aprendizaje de la lectura:

1.- La discriminación visual.

2.- La discriminación auditiva.

3.- El desarrollo cognoscitivo de los conceptos especiales y las capacidades de razonamiento que emplean en el aprendizaje de la lectura.

b) Escritura.

" La actividad de escribir, siempre ha sido del gusto de los niños pequeños. Desde los primeros garabatos en cualquier papel, hasta el logro de escribir su nombre y después números y letras, la escritura es para el niño un proceso tan natural de crecimiento, dicho proceso está asociado con la escuela. Se trata de un destreza que todo niño de edad preescolar ambiciona dominar y esto es algo que se espera de ellos ". (Ramsey, 1989 pág.282).

La escritura manual es un instrumento de comunicación de ideas, diferencias de intereses y de capacidad. Algunos tienen un buen desarrollo de coordinación fina, ya que han trabajado con los materiales adecuados para la ejercitación de la misma, tales como: plastilina, arcilla, pinturas, tijeras, crayolas, etc.

Normalmente los maestros inician el proceso de la escritura por medio de leyendas de figuras, anuncios y noticias, que pueden estar en lugares estratégicos para que los niños las visualicen y lo importante es que son palabras que les son muy familiares.

Por lo tanto, la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables.

" La escritura que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que permiten

tomar sus formas y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido ". (Condemarín, 1990 pág. 6)

El aprendizaje de la escritura es un proceso evolutivo que se desarrolla gradualmente. Este proceso está integrado por etapas bien definidas que van desde el garabato y las señas sin significado hechas por los niños sobre un papel o un pizarrón cuando juegan a escribir, hasta la escritura utilizada por los adultos.

La escritura como actividad convencional y codificada es una destreza adquirida que se desarrolla a través de ejercicios específicos.

Al igual que en la lectura existen factores que favorecen el aprendizaje de la escritura tales como:

3.1.5 La Psicomotricidad.

" Se puede entender a la psicomotricidad como la actuación de un niño ante unas propuestas que implican el dominio de su cuerpo -motricidad así como la capacidad de de estructurar el espacio en el que se realizarán estos movimientos al hacer la interiorización y la abstracción de todo este proceso global ". (Comellas, 1984 pág 11)

Por lo tanto la psicomotricidad es una resultante compleja que implica no solamente las estructuras sensoriales, motrices o intelectuales, sino también los procesos que coordinan y ordenan progresivamente los resultados de estas estructuras.

Lo que significa que hablar de psicomotricidad es hablar de:

- 1.- Dominio motriz.
- 2.- Dominio del espacio.
- 3.- Dominio del tiempo.
- 4.- Organización del esquema corporal y lateralización.

La psicomotricidad se puede dividir en gruesa y fina, esto es para tener una mayor facilidad al analizar las diferencias una de la otra, la primera es la que abarca el movimiento de todo el cuerpo en general, y la segunda se refiere a una parte del

cuerpo, la cual requiere de una precisión y finura en los movimientos principalmente del antebrazo, muñeca y dedos.

Dentro de los aspectos más importantes de la motricidad gruesa se encuentran:

Dominio corporal dinámico.

" Este se refiere a la capacidad de dominar las diferentes partes del cuerpo : extremidades superiores, inferiores, tronco, etc. Se pueden mover dándoles una orden o por el movimiento voluntario, lo que le permite un desplazamiento sincronizado de los músculos, sin ningún tipo de brusquedad ". Comellasi (op. cit. pág. 13)

Hay que tomar en cuenta dentro de esta área hay aspectos más pequeños, pero que son de suma importancia para el aprendizaje de la lecto-escritura entre los que destacan:

a) Coordinación general.

Este aspecto tan global, permite que el niño haga todos los movimientos generales, interviniendo en todos ellos todas las partes del cuerpo y habiendo alcanzado esta capacidad con una armonía y soltura que variará según las edades.

b) Equilibrio.

Es la capacidad para mantener el cuerpo en la postura deseada ya sea de pie, sentada o fija en un punto.

Lo que implica:

- Interiorización del eje corporal.
- Disponer de un conjunto de reflejos.
- Una personalidad equilibrada, ya que es la seguridad y la madurez afectiva.

c) Ritmo.

Está constituido por una serie de pulsaciones o de sonidos separados por intervalos, o por tiempos más o menos corto.

Lo que implica:

- El niño interioriza unas nociones como las de velocidad-lento o rápido - o de duración - sonidos más largos o más cortos - intensidad - sonidos más fuertes o más suaves - o también la noción de intervalo - silencio largo o corto.

- El niño interioriza unos puntos de referencia en el tiempo y en el espacio que son: antes y después, que preparan al niño para la adquisición de los aprendizajes de habituación como la limpieza, orden de las comidas, horarios y aprendizajes escolares como la lectura y la escritura.

Motricidad Fina.

" Se refiere a todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un alto nivel de coordinación y maduración. Para conseguir dicho fin, se ha de seguir un proceso el cual inicia desde que el niño es capaz de partir de un nivel muy simple y continuar a lo largo de los años, con metas más complejas y delimitadas en las que se exige cubrir diferentes objetivos según las edades ". Comellari (op. cit. pág. 13)

Entre los aspectos de la motricidad fina se pueden trabajar tanto a nivel escolar como educativo en general y son:

a) Coordinación Viso-manual.

Es la encargada de conducir al niño al dominio de la mano. Los elementos que más intervienen directamente son:

- la mano.
- la muñeca.
- el antebrazo.
- el brazo.

Es importante tener en cuenta, que no se le debe de exigir al niño una agilidad y precisión de la muñeca y la mano en un espacio tan reducido como lo es una hoja de papel, es necesario trabajar y dominar este aspecto en espacios mayores, tales como; el suelo o el pizarrón y con elementos de poca precisión como la pintura digital. Más adelante se podrá elegir el pincel, la

brocha, lo que le permitirá hacer más finos sus trabajos, para poder llegar a trabajar con lápiz, colores, pinceles más finos, etc., los cuales requieren un grado mayor de dificultad y una precisión mejor.

Es importante que el niño tenga:

- Un dominio muscular.
- Una buena coordinación en los movimientos.
- Una buena coordinación visomotriz.

Cuando el niño haya logrado cubrir los tres aspectos ya mencionados, está apto para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura.

Actualmente, se elaboran programas en las diferentes áreas del desarrollo del niño y muy especialmente en la psicomotricidad, que tiene como finalidad lograr la madurez del niño para prepararlo a la lecto-escritura.

Entre las actividades que se sugieren están:

- 1.- pintar.
- 2.- punzar.
- 3.- recorte de dedos.
- 4.- enhebrar.
- 5.- recortar.
- 6.- moldear (barro - plastilina).
- 7.- hacer bolas de papel.
- 8.- garabatos.
- 9.- dibujos.
- 10.- colorear.
- 11.- laberintos.

12.- copia de formas - calcado.

13.- pre-escritura - grecas - series - escritura.

Esquema corporal.

Se refiere a:

- 1.- Localizar en uno mismo las diferentes partes del cuerpo.
- 2.- Localizarlas en las demás.
- 3.- Tomar conciencia del eje corporal.
- 4.- Conocer sus posibilidades de movimiento, esto es tanto la motricidad gruesa como la fina.
- 5.- Situar el propio cuerpo dentro del espacio y el tiempo.
- 6.- Ordenar por medio del ritmo el propio cuerpo en el tiempo y en el espacio.

" La importancia que tiene el eje corporal dentro del desarrollo del niño, radica en que el niño organiza su cuerpo por la madurez mental y por la organización en el espacio, pero más aún son los resultados que tiene en el aprendizaje escolar tanto en los aspectos bílicos - lecto-escritura - como en los aprendizajes más elaborados: matemáticas, geometría etc ". (op. cit. pág 15)

Lateralización. " Es un elemento previo al dominio motriz del niño, especialmente a lo que se refiere a la motricidad fina y de una manera más especial en lo que se refiere a las manos ".
(García, 1992 pág. 66)

El proceso de lateralización de un niño tiene una base neurológica, por lo que tendrá una dominancia manual según sea un hemisferio u otro el que predomine; afectando en sentido inverso. No se debe de forzar la dominancia con alguna de las manos, hay que dejar que el niño por las propias experiencias y la madurez que va obteniendo, defina cual mano es la que va utilizar.

3.1.6 El dominio temporo - espacial.

Este aspecto influye en los procesos del aprendizaje de la escritura: reproducción correcta de la forma de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección proporción y posición de las letras en relación a la línea base.

Este factor influye en la forma de ligar las letras entre sí y en la adecuada compaginación. Esta compaginación significa el respetar márgenes, líneas rectas, y espacios regulares entre palabra y palabra, línea y línea.

3.1.7 La función simbólica.

" Escribir significa que los trazos realizados son signos que tienen un valor simbólico.

La comunicación escrita entre los seres humanos se inicia por medio de signos, las ideas se representaban en relación directa con las cosas que se requerían dar a entender. Posteriormente se establecieron determinadas convenciones que dieron origen al grafismo que, al no tener una relación con un objetivo y de forma directa con el significado, pasan a ser símbolos ". (Condemarín, 1990 pág. 7)

Ya que la escritura es un grafismo con un gran sentido, es necesario que el niño haya alcanzado un suficiente nivel de desarrollo de la función simbólica, para comprender, o tratar de asimilar qué es la escritura y que transmite algún mensaje.

El niño que aprende a escribir debe de saber que es otra forma por la cual se puede comunicar y no necesariamente debe de ser la lengua oral.

El significado de la escritura presupone que el niño active una red mental, mediante la cual se sustituye gradualmente un objeto o una acción por una palabra escrita.

3.1.8 El lenguaje.

" La adquisición de la base del lenguaje, es la formación de hábitos articulatorios y auditivos, la construcción de figuras motrices y sonoras y que se correspondan; para ello se necesitan órganos auditivos, fonador y de articulación bien formados y capaces del funcionamiento normal y de reacción adecuada y

precisa a las órdenes que les llegan de los centros nerviosos superiores " (Jadouille, 1966 pág. 84)

Desde el punto de vista del lenguaje, la escritura implica para el niño una reformulación de su lenguaje hablado, con el propósito de ser leído.

La escritura es un proceso altamente complejo, una de las formas más elevadas del lenguaje y, por lo consiguiente, la última en ser aprendida. Es una forma de lenguaje expresivo, un sistema de símbolos visuales que lleva pensamientos, sentimientos e ideas.

Normalmente el niño primero aprende a comprender y usar la palabra hablada y posteriormente a leer y expresar ideas a través de la palabra escrita.

Como ya se mencionó anteriormente, la escritura es la última modalidad aprendida por el niño en el marco escolar, es evidente que el desarrollo que él alcanza en las otras áreas de su conducta verbal puede favorecer este aprendizaje. De la misma forma las alteraciones que se presentan en las otras modalidades del lenguaje afectarían el aprendizaje de la escritura.

Así un retraso simple del lenguaje, un trastorno de comprensión, un trastorno del habla con alteraciones fonéticas, pueden perturbar el aprendizaje de la lectura. El niño que no puede leer o tiene dificultades para hacerlo tendrá dificultades para escribir. Podrá ser capaz de copiar, pero no siempre podrá utilizar adecuadamente los símbolos escritos para poder comunicarse. Algunos casos de problemas de aprendizaje pueden dificultar la adquisición normal del lenguaje escrito y la ortografía; su efecto variará según su naturaleza y la intensidad del compromiso.

Un niño puede tener dificultades para ejecutar los patrones motores necesarios para la ejecución correcta de letras, números o palabras, independientemente de tener un buen nivel de lenguaje oral y ser un buen lector.

3.1.9 La afectividad.

El aprendizaje de la escritura, como una forma del lenguaje expresivo, requiere que el niño no sólo haya alcanzado un determinado nivel de desarrollo del lenguaje y el pensamiento, sino que también haya desarrollado su afectividad de manera tal.

que le permita codificar mensajes con diferentes matices emocionales.

La escritura, como todo aprendizaje inicial, requiere de una etapa de aprendizaje deliberado y consciente, en el cual el niño debe de poseer una madurez emocional que le permita sentirse seguro y no desalentarse o sentir el fracaso ante los esfuerzos que realiza en las primeras etapas de dicho proceso.

(Condemarin, 1992 pág. 7) comenta que: en la medida que la escritura es un proceso comunicativo, es una expresión del yo, la falta de madurez emocional o los trastornos en la comunicación limitan su aprendizaje. Una vez que se logró la automatización, el componente emocional se refleja principalmente en la calidad del control del movimiento gráfico lo que da por resultado la regularidad de la escritura.

Las limitaciones en la afectividad, se manifiestan por determinados rasgos caligráficos como: la separación exagerada entre palabra y palabra, formas poco legibles o bizarras letras no ligadas, repase o retoques, alteraciones en el tamaño y la presión.

Lo que impide una realización de trazos continuos y flexibles.

Cuando existe una inhibición de la expresión verbal, el niño que presenta un bloqueo o una alteración en la comunicación escrita tiende a realizar una escritura espontánea y pobre, tanto en vocabulario como en sintaxis y contenido. Su expresión escrita se ve limitada por sus aspectos creativos y comunicativos.

Dentro de un salón de clases la afectividad en relación con maestro-alumno, que es de suma importancia, para el aprendizaje ya que la actitud positiva del maestro va a ser la actitud del alumno y esto se va a ver reflejado en el aprendizaje.

3.2 EJERCICIOS PREVIOS A LA ESCRITURA.

3.2.1 Técnicas escriptográficas.

El objetivo de estas técnicas, son mejorar la postura y los movimientos gráficos. Aún no abordan directamente la escritura, pero están muy próximos a ella. Esta técnica se refiere a los trazos desligados y a los ejercicios de progresión e inscripción.

3.2.2 Trazos deslizados.

Se llaman así porque son trazos continuos de todo el antebrazo y la mano sobre la mesa. Son importantes para que el niño adopte una postura correcta, distienda el brazo y la mano, evite las contracciones y realice los movimientos en forma regular y rítmica.

Los trazos deslizados, permiten que haya una distensión progresiva del trazo y el libre juego de las articulaciones, facilitando una regularización de la precisión gráfica.

Ejemplos:

- 1.- Presentar a los niños formas cerradas o semicerradas y pedirles que repasen varias veces la forma con un trazo continuo, sin levantar el lápiz deslizando todo el antebrazo y la mano sobre la mesa de trabajo.
- 2.- Representar distintos tipos de ejercicios caligráficos y pedir a los niños que los repasen con la técnica del trazo deslizado.

3.2.3 Ejercicios de progresión.

La progresión es un movimiento relacionado más directamente con la escritura. Los movimientos de progresión cursiva permiten a la mano hacer una traslación desde la izquierda hacia la derecha del papel. Se distinguen dos tipos de movimientos los de progresión amplia y los de progresión pequeña.

1.- Progresión amplia.

Esta pone en movimiento el brazo y antebrazo y las dos articulaciones que son el codo y el hombro. Estos movimientos se pueden hacer en un plano vertical u horizontal en espacios grandes.

Para poder realizar estos ejercicios hay que tomar en cuenta que:

- El niño debe de trabajar sentado, con el antebrazo resbalando sobre la mesa en una hoja de gran tamaño, con un lápiz grueso.

- Se marca con un color de (preferencia rojo) el margen izquierdo y se le indica al niño que ése es el punto de partida de su ejercicio.

- En estos trazos amplios de izquierda a derecha se le pide al niño que deslice todo su antebrazo sobre la mesa y realice un movimiento con todo el brazo, manteniendo la precisión suave y el ritmo.

- Los trazos pueden ser separados . Cuando llega al final del papel, se le pide que levante la punta del lápiz y vuelva al punto de partida.

3.2.4 Progresión pequeña.

Estos movimientos ponen en rotación la acción de la mano alrededor del puño y los movimientos de flexión y extensión de los dedos. Estos movimientos, como su nombre lo dice requieren de un espacio pequeño para su realización.

En los cuales se puede ejecutar distintas formas: líneas rectas, horizontales, verticales u oblicuas, distintos tipos de ejercicios caligráficos.

La finalidad que tiene el usar estos ejercicios, es su relación que tiene con las formas frecuentes de escritura y tiene la ventaja de llevar la curvatura, el movimiento y la ligación.

3.2.5 Ejercicios de inspección.

El objetivo de estos ejercicios es lograr que los movimientos de los niños sean cada vez más precisos y tengan una mayor soltura en los movimientos que realiza con el antebrazo y la muñeca. Posteriormente este movimiento se vuelve más fino ya que el niño ha logrado hacer un mejor desplazamiento pero sólo con los dedos, siguen interviniendo el movimiento de sus brazos pero ya no son tan visiblemente notorios.

Todo este conjunto de factores que debe de cubrir el niño, apoyado por las actividades que realiza principalmente en la etapa preescolar, como la ejercitación de su coordinación motora gruesa y fina, lenguaje y la función temporo-espacial; le van a proporcionar al niño una seguridad en sus actividades principalmente en las de tipo académico.

Motivo por el cual, los maestros antes de que inicie el niño el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura lo preparan con ejercicios caligráficos, que le ayudarán a ir soltando su mano y ubicarse en los espacios que se le indiquen, van a ser determinante para que el niño pueda adquirir precisión en los trazos de la escritura, en la coordinación de sus movimientos finos, así como el ritmo que debe de llevar al escribir que es el mismo que utiliza para la lectura. Ya que el niño no puede escribir más rápido de lo que lee.

Es importante considerar que esto es parte de los ejercicios que marcan algunos métodos de enseñanza de la lecto-escritura y en ocasiones se inventan canciones para el trazo de las letras así como la de los ejercicios caligráficos y la finalidad de esto es que los niños demuestren interés por el aprendizaje de la lecto-escritura.

A lo largo de la historia de la enseñanza de la lecto-escritura, han surgido diferentes métodos; y es el enfoque tradicionalista el cual da origen a éstos, principalmente al sintético y analítico y de ambos surge el sintético-analítico; y en oposición a éste, surge un nuevo enfoque que se fundamenta en la teoría psicogenética del aprendizaje.

CAPITULO 4

PROCESO DE
APRENDIZAJE DE LA
LECTO-ESCRITURA

PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO ESCRITURA

El hecho de leer y escribir representa un medio de comunicación muy valioso, por el cual el ser humano se va socializando, la mayor parte de sus conocimientos los adquiere por medio de este proceso que le permite estar en contacto con la ciencia, el arte, la técnica y las diferentes formas de conducta.

Para el estudio de dicho proceso, me basé en la teoría psicogenética del aprendizaje, actualmente en nuestro país los programas de educación preescolar se fundamenta en los postulados de Piaget, en primer término se mencionará el enfoque tradicional de este proceso, así como las actuales investigaciones

4.1 Enfoque tradicional del aprendizaje de la lecto-escritura.

a) Lectura

Antiguamente el acto de leer y la enseñanza de la lectura se concebían como aprendizajes casi mecánicos, preparados por los maestros de acuerdo a distintas técnicas, de modo que todas las habilidades de la lengua escrita se dominarían progresivamente.

" Así, aprender a leer consistía en saber identificar correctamente las palabras, limitando el proceso de lectura a un acto de percepción de signos gráficos, mientras que los pasos subsiguientes se consideraban una sobrecultura ". (Dehant y Gille, 1976 pág. 11)

Se puede decir que al inicio del proceso, se le debe de prestar mayor atención a la parte mecánica y cuando el niño logre sus dominio, iniciará la lectura de comprensión.

De acuerdo a este enfoque el proceso lector distingue dos elementos fundamentales, la percepción de signos escritos y su comprensión e interpretación. En el caso de la lectura oral se añade otro elemento, que es la pronunciación correcta de los signos percibidos. (Enciclopedia Técnica de la Educación, 1975 pág. 74)

La percepción de los signos escritos se relaciona con una serie de hábitos mecánicos como el movimiento de los ojos. Durante la

lectura dicho movimiento consiste en una serie de saltos, que se fijan en determinados lugares permaneciendo centésimas de segundo en ellos. Estas pausas están condicionadas por la habilidad del lector y por las dificultades del texto.

Además de los movimientos de avance, el ojo puede realizar movimientos de retroceso a fin de completar la percepción visual de una palabra o de un grupo de letras. La percepción de una palabra no se da letra por letra, sino globalmente, en cada pausa se capta el aspecto general de la palabra, lo cual permite su reconocimiento y comprensión. En general los movimientos oculares rítmicos, rápidos y de mayor amplitud corresponden a un buen lector.

En relación al segundo aspecto, la comprensión es un fenómeno de asociación entre el significado de la palabra y su forma gráfica. Para que exista una verdadera comprensión deben de integrarse varios factores: nivel intelectual, amplitud de vocabulario y madurez del sujeto.

Es necesario considerar la adecuación del texto a la edad del pequeño y las características propias del lector, pues es más fácil captar el significado y forma oral de los signos que se conocen, que aquellos que no forman parte del vocabulario. Otro elemento que condiciona este proceso es la forma de presentar el material (papel de impresión, letra, etc.).

De acuerdo al enfoque tradicional, para que el aprendizaje de la lectura se realice sin dificultad es necesario que el niño haya alcanzado un grado mínimo de desarrollo, nivel que se ha fijado aproximadamente a los seis años.

Además de la edad física y mental, existen una serie de factores que pueden influir a favor o en contra del aprendizaje lector como: vocabulario oral suficiente, capacidad de expresión y comprensión, capacidad para discriminar visual y auditivamente, capacidad de observación, capacidad para mantenerse atento en determinadas tareas, madurez emocional y social, e interés por la lectura.

b) Escritura

" Respecto al aprendizaje de la escritura, se plantea como un proceso evolutivo desarrollado gradualmente, e integrado por

etapas que van desde el garabato hasta la escritura utilizada por el adulto ". (Condemarin, 1990 pág. 19)

En un principio aprender a escribir suele ser copiar, reproducir o imitar conductas manuales. Para que dichas conductas se realicen sin dificultades, se hace necesario dotar al cuerpo y a la mano de una posición adecuada.

El niño debe de sentarse con el tronco recto, ligeramente inclinado hacia adelante, la cabeza debe de seguir la línea del tronco, los pies deben de apoyarse en el suelo y los codos sobre la mesa. El lápiz se sostiene entre los dedos pulgar y medio, colocándose el dedo índice sobre éste. La mano con la que se escribe debe de apoyarse sobre el dedo meñique, con la palma dirigida hacia el papel. El cuaderno puede colocarse ligeramente inclinado hacia la izquierda, en el caso de los sujetos diestros. (Enciclopedia Técnica de la Educación, 1975 pág.75)

La evolución de la escritura se relaciona con el desarrollo psicomotor del niño, los trazos sin intención aparecen en el momento en que aprende a caminar, adquiere el equilibrio y le es posible tomar objetos entre el pulgar e índice. Todo esto se debe a la coordinación entre la visión y la prensión.

A medida que las coordinaciones y percepciones se afinan (en particular la coordinación ojo-mano) y comienza la función simbólica, el niño empieza a efectuar las primeras imitaciones de la escritura que distingue visualmente del dibujo. Para llegar a reproducir la escritura, el niño debe aprenderla y respetar sus exigencias. Por lo que el niño debe de tener una buena discriminación visual para percibir y reconocer letras, ya que algunas se diferencian por detalles mínimos.

Asimismo se necesita un buen desarrollo de la motricidad fina para reproducir con exactitud el trazado de las letras respetando sus proporciones.

El espacio para la escritura tiene dos dimensiones y debe de orientarse según convenciones preestablecidas. La mayor parte de la escritura alfabética y fonética se orienta de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Esta características exigen que el niño tenga una buena orientación en el espacio y en el tiempo, en donde este último, significa a la vez orden, duración y sucesión.

La importancia que tiene la escritura en el niño es que llegue a establecer la correspondencia entre signos, entre cada una de sus combinaciones y los sonidos de la lengua hablada, para reconstruir el mensaje sonoro.

4.3 Métodos tradicionales de enseñanza de la lecto-escritura.

" Para aprender a leer y escribir se han empleado muchos métodos a lo largo de la historia. Los métodos que a continuación se presentan son los resultados de las experiencias de quienes han trabajado con estos métodos y les ha funcionado bien". (Aragón, 1992 pág. 2)

El método es un procedimiento general basado en principios lógicos que pueden ser comunes a varias disciplinas científicas. Etimológicamente, método significa " camino para llegar a un fin (del griego methodos, que significa: meta, a lo largo y dos caminos). (Moliner, 1981 pág. 781)

Representa la manera de conducir el pensamiento a las acciones para llegar a un fin. Por consiguiente actuar con métodos es lo mismo que ordenar los acontecimientos para alcanzar un objetivo. El método didáctico, se centra en organizar y descubrir las actividades convenientes para guiar al alumno al aprendizaje. Por lo tanto, a través de la historia los educadores se han preparado por buscar la forma más eficaz para la enseñanza de la lecto-escritura y de facilitar al alumno este aprendizaje.

Es importante considerar que los métodos no son "recetas", que deban de seguirse paso a paso, al contrario es un modelo el cual le permite al educador tener una guía de cómo poder involucrarlos al proceso de la lecto-escritura.

Se han dado infinidad de métodos para ambos procesos, pero como ambos se aprenden simultáneamente, para fines prácticos se han clasificado en tres grupos: sintéticos, analíticos y eclécticos; este último es la combinación de ambos.

4.3.1 Métodos sintéticos

Fueron históricamente los primeros en aparecer adoptando variantes a medida que se iban perfeccionando. Estos métodos se basan en el supuesto de que la enseñanza de la lecto-escritura debe de iniciarse " por lo más simple en este caso por el lenguaje, ya que éste constituye la base del idioma y permite que

el niño, después de asociar y combinarlos entre sí, se encuentre capacitado para pronunciar e identificar cualquier otra palabra nueva ". (Braslavsky, 1975 pág.75)

Parten del elemento (letra o sílaba) enfatizando la correspondencia entre lo oral y lo escrito, o entre el fonema y la grafía, para posteriormente realizar diversos tipos de ejercicios con ellos y combinarlos para formar poco a poco sílabas, palabras y por último frases y oraciones.

Estos trazos parten de los elementos que componen las letras, para llegar a las letras mismas. A su vez este método puede dividirse en tres etapas.

1.- Después de una breve preparación sensoriomotriz, los niños deben de trazar palotes y óvalos, hasta adquirir una destreza suficiente con el lápiz o en el pizarrón.

2.- Consiste en la enseñanza del alfabeto. Las letras se clasifican en diversas formas y los signos que se parecen en algún elemento del trazo, son agrupadas de tal manera que en función de unas cuantas formas se aprenden las restantes. Uniendo las palabras del alfabeto se llega a la escritura de palabra y frases.

3.- En esta etapa los niños repiten los modelos hasta reproducirlos de manera impecable, siguiendo pautas de tamaño, grosor y alineación.

De estos métodos los que más destacan son:

a) Método alfabético.

Es el de mayor antigüedad. Se basa en iniciar el aprendizaje a partir del nombre de las letras para después combinarse en sílabas, palabras y frases.

Este método está casi ya en desuso por las dificultades que ofrece, ya que el nombre de las letras no corresponde con su sonido en la mayoría de los casos.

Ejemplos de estos métodos son:

- El silabario de San Miguel.
- El silabario de San Vicente.

A continuación se mencionarán las características de los métodos más utilizados en nuestro país. (Las características son tomadas del artículo los Métodos de Lecto-escritura, elaborado por la Profesora. Griselda Aragón González; de la Benemérita Escuela Nacional para Maestros, 1992).

Silabario de San Miguel.

Fué inicialmente la primera guía sistematizada que se usó para enseñar a leer en las escuelas parroquiales y religiosas en general. Con éste método aprendieron a leer millones de mexicanos, españoles e hispanoamericanos.

CARACTERÍSTICAS:

- Parte del conocimiento de las vocales y continúa con el aprendizaje de las sílabas.
- Utiliza mayúsculas y minúsculas.
- Es memorístico.

Está compuesto de 38 lecciones.

b) Método fonético.

Es una forma de enseñar a leer y escribir partiendo del sonido o fonema, echando mano a veces de la onomatopeya para formar después, sílabas y palabras y con éstas integrar frases y oraciones.

Tiene como ventaja este método que el niño puede pronunciar cualquier palabra, aunque sea desconocida para él; su dificultad es la pronunciación de algunos sonidos de las consonantes los cuales no se pueden reproducir con exactitud.

Ejemplos:

- Método onomatopéyico (Gregorio Torres Quintero).
- Método de Palabras Normales (Enrique C. Rébsamen).

A continuación se describirán las características de estos métodos:

Método Fonético Onomatopéyico.

Este método surge en México, D.F. en el año de 1905, ha sido modificado en el transcurso de los años. En sus inicios en la primera parte del libro de lectura sólo se usaba letra manuscrita minúscula ; más adelante se introduce la letra impresa y las mayúsculas. (Barbosa, 1988 pág. 22)

CARACTERISTICAS:

- Fonético - Las letras se aprenden por su sonido.
- Onomatopéyico - La onomatopeya resulta de buscar los sonidos de las letras con la imitación de los ruidos y voces producidos por seres humanos, animales, objetos o fenómenos de la naturaleza.
- Analítico - En los ejercicios orales, descompone una palabra en sílabas y éstas en sonidos (letras).
- Sintético - En la enseñanza de la lectura y de la escritura parte de los sonidos para formar sílabas y luego palabras y frases.
- Simultáneo - Asocia la lectura con la escritura para que el niño las aprenda juntas.
- Escritura pura - Primero se enseña letra manuscrita y cuando el niño ya sabe leer y escribir, emplea letra impresa.

- Fundamentos** - La evolución del lenguaje.
- El fonetismo de nuestro idioma.

Etapas

- oral
- 1ª Etapa - Preparatoria - escrita
- analítica
- vocales
- 2ª Etapa - Enseñanza de las onomatopeyas
- consonantes

- 3ª Etapa - Ejercicios sintéticos
- 4ª Etapa - Mecanización de la lectura

Método Fonético Puro o de Palabras Normales.

CARACTERISTICAS:

- Fonético puro - Se llega al sonido de la letra.
- Analítico-Sintético - Parte de la palabra, continúa con las sílabas hasta llegar a las letras representadas por sus sonidos, para regresar a sílabas.
- Escritura-Lectura - En su aplicación primero se presentan los caracteres manuscritos y después los impresos.
- Simultáneo - Enseña a leer y escribir al mismo tiempo.
- Ideovisual - Cada palabra, frase y oración corresponde a la idea que se logra formar por medio de la percepción.
 - Su punto de partida es la palabra normal.
- Fundamentos** - Reproduce la evolución del lenguaje.

Etapas

- 1er. Grado - Ejercicios preparatorios oído y órganos vocales vista y mano
- 2º Grado - Enseñanza de vocales.
 - Escritura-lectura de letras minúsculas manuscritas.
- 3er. Grado - Escritura lectura de letras mayúsculas escritas.
- 4º Grado - Lectura de las letras impresas.

c) Método silábico.

Este método se basa en la enseñanza de las sílabas, inicia con la enseñanza de las vocales con las cuales forma sílabas, mismas que los niños aprenden en base a los ejercicios de repetición y aplicación mecanizada, para después combinarlas y formar palabras y con éstas, se organizan frases y oraciones.

Con estos métodos sintéticos se logra afianzar el dominio de la mecánica lectora y el reconocimiento de las palabras por sí mismo; por otro lado se critica a este método porque retrasa la fluidez lectora; ya que el niño va aprendiendo a silabear por medio de la grafía del fonema y no lo hace por la sílaba. Se sugiere que para la enseñanza de éste método se utilicen dibujos que se relacionan con la letra, sílaba o palabra a estudiar, con palabras que sean comunes para ellos.

4.3.2 Método analítico.

" Estos surgen como una reacción a los inconvenientes de los métodos sintéticos, tratan de ser más motivadores para el educando. Su objetivo principal es dirigir su atención hacia la comprensión del significado ". (Braslavsky, 1975 pág. 76)

Este método se fundamenta en que la percepción visual se reproduce en forma global. Los ojos al leer se mueven rápidamente, y en cada pausa se captan grupos de letras e incluso palabras o frases, lo que significa que para el lector es más fácil percibir formas lingüísticas completas que elementos aislados.

Se caracteriza este método por partir de las unidades completas, frases o palabras, para luego dirigirse a las letras y sus rasgos peculiares. Se pretende convertir la escritura en algo agradable, con sentido y dirigida a los intereses personales del alumno. Va de lo general a lo particular

Se propone un programa de escritura que se distribuye en tres períodos:

- 1.- Preparación a la escritura, esto es una preparación motriz y sensorial, interés por aprender y adquisición de los mecanismos básicos a la escritura.

2.- Aprendizaje de la escritura, abarca el primero y segundo grado; tiene como objetivo aprender la configuración de la grafía de palabras, frases y oraciones.

Posteriormente estimular a los alumnos a hacer uso de la escritura para sus propias necesidades a fin de facilitar el aprendizaje y como medio de expresión.

3.- Adquisición definitiva de un estilo de escritura, comprende del tercer grado en adelante. Su principal objetivo es ayudar al alumno a adquirir un estilo de buena calidad, de manera legible y con razonable velocidad, así como empleo de las diversas actividades de la vida diaria.

Ejemplos:

a) De la palabra.

La unidad por la que comienza la enseñanza es la palabra, más tarde se descompone en sus elementos para que el alumno pueda adquirir una cierta independencia en el reconocimiento de nuevas palabras. Este método tiene la ventaja de favorecer la habilidad de leer palabras completas sin deletrear.

b) De la frase.

Se basa en la idea de que las frases despiertan mayor interés en el niño que las palabras, inicialmente se utilizan frases familiares para el alumno.

Es un método memorístico, se escribe una frase en el pizarrón y los alumnos la observan y la repiten hasta aprenderla, y cuando ya la identifican se continúa con otra y se comparan entre sí, para que el alumno distinga una de otra.

c) Del cuento.

El método se inicia con el relato de un cuento por parte del profesor, el cual va a leerse más tarde. El argumento se comenta, se discute, e incluso puede dramatizarse. Posteriormente se observa el contexto identificando, después de varias repeticiones, las frases de que está formado. Finalmente se reconocen las palabras y los elementos de algunas de ellas.

En los métodos de frase y cuento generalmente los protagonistas son animales o niños. Con un vocabulario adecuado, se repiten en

forma constante las palabras para facilitar su reconocimiento y poco a poco se van introduciendo palabras nuevas.

d) Global.

Su valor radica en que siempre se parte de la significación y de que el texto resulte interesante para el niño, ya que si este detalle no se cuida se corre el riesgo de que se caiga en la mecanización.

Ejemplos:

- Rosita y Juanito.
- Método Global o Natural (Oviedo Decroly).
- Método Integral Minjares (Prof. Julio Minjares).
- Técnicas Freinet (Celestine Freinet).
- Método Global de Análisis Estructural.

Método Global o Natural.

Este método parte de las ideas de que el niño debe de adquirir la lectura y la escritura de una manera natural, que le es propia y muy personal. Se considera que se le debe crear al niño el interés por el leer y el escribir, de tal manera que sea una forma vital de comunicación.

El método global tiene sus bases en los centros de interés. El niño en particular ve las cosas en forma global, en general, el conjunto, de tal manera que cuando presenta los primeros indicios de escritura (por medio de garabatos), para él representan toda una idea. Cuando comienza a realizar dibujos más diferenciados y les va agregando algunos rasgos de la escritura, les da una interpretación más completa, como si estuviera el texto escrito.

Por lo tanto el aprendizaje de la lecto-escritura debe de presentársele en forma global, por medio de pequeñas frases que estén íntimamente relacionadas con su vida y sus intereses. Posteriormente, se realiza el análisis de las palabras que lo integran, no sin antes realizar los ejercicios para una verdadera comprensión de la idea que se pretende estudiar.

CARACTERISTICAS:

- Simultáneo** - Enseña a leer y escribir al mismo tiempo.
- Global** - Presentar al alumno conjuntos, estructuras que tiene significación por las experiencias infantiles.

Analítico-Sintético

- La parte de una oración para separar sus elementos (palabras o sílabas) y con éstos formar nuevas palabras, frases u oraciones.

- Ideovisual** - Por medio de las percepciones visuales se forman ideas.

- Mixto** - Los niños aprenden al mismo tiempo los caracteres impresos y los manuscritos.

- Fundamentos** - La evolución y adquisición del lenguaje.

- La naturaleza biosíquica del niño, que comprende a su vez.

a) El sincretismo infantil.

b) Los intereses infantiles.

Etapas

- Atención visual

- 1ª Etapa** - Ejercicios preparatorios - Para educar el oído
- Coordinación muscular

- 2ª Etapa** - Visualización de frases y oraciones.

- 3ª Etapa** - Primer análisis de palabras.

- 4ª Etapa** - Segundo análisis en sílabas.

- 5ª Etapa** - Síntesis: formación de nuevas palabras, frases y oraciones.

Método integral Minjares

Este método juzga que la enseñanza del lenguaje y de la lectura constituya una unidad, por lo que desde el principio estimula el desarrollo de la expresión verbal. Concede marcada preferencia a la actividad y al interés del niño, como elementos indispensables en la adquisición de conocimientos.

Las actividades que se proponen para el aprendizaje de la lecto-escritura, están en íntima relación con las actividades infantiles del hogar y de la escuela; estimulan el desenvolvimiento de la personalidad integral del educando.

CARACTERISTICAS

- Global - Las actividades que propone para el aprendizaje de la lecto-escritura, están en íntima relación con la vida del niño.
- Integral - Acepta cualquier estímulo útil para el aprendizaje.
- Funcional - Aprovecha la curiosidad y otras características infantiles, para la organización y planeación de las actividades.
- Gradúa y dosifica - Las actividades que se van desarrollando en forma cíclica.
- Visual - Predominan los ejercicios de ese tipo.
- Sintético - En la enseñanza de las vocales.
- Analítico - En la enseñanza de las consonantes.

Etapas

- 1° Etapa - Maduración.
- 2° Etapa - Aprendizaje.
- 3° Etapa - Reforzamiento.
- 4° Etapa - Ejercitación.

Metodo global de análisis estructural.

" Este método es el que se propone en el programa integrado para la enseñanza de la lecto-escritura. Fue elaborado con la intención de ayudar al niño mexicano a realizar un aprendizaje más sólido y eficaz de esos instrumentos del lenguaje que contribuyen a ampliar, de manera notable, sus horizontes de comunicación.

Se basa en la percepción global del niño ya que, desde el punto de vista psicológico, su percepción es totalizadora. La globalización se apoya en el aprendizaje de la lengua hablada, cuando se expresa el niño siempre lo hace con enunciados o expresiones con sentido completo, no por fonemas aislados.

El método parte del concepto de que leer es comprender la lengua escrita y no sólo pretender que los educandos adquieran la capacidad de ver letras y pronunciarlas. También se le denomina de marcha analítica, porque tiene como rasgos relevantes el de que, a partir de los componentes mencionados se manejen esencial, alternada y sistemáticamente la observación y el análisis, haciéndolo a partir de un enunciado pasando por las palabras y las sílabas dentro de un contexto significativo ". (Aragón, 1992 op. cit. pág. 35)

El niño sabrá al mismo tiempo de qué se trata el enunciado, cómo suena y cómo se ve su imagen gráfica: tienen en su imagen una guitarra, ve la palabra guitarra y oye el sonido de la misma palabra.

En cada lección se presentan frases sencillas, que se visualizan con continuas referencias a la frase hablada y el objeto representado. Una vez lograda la captación global, se le dan al niño las herramientas para ayudar a efectuar el análisis.

Si el niño después de ver y comprender las frases, ve aparte las sílabas y capta en que parte de la frase corresponden, o sea identifica esas sílabas escritas con los sonidos correspondientes, inducirá con facilidad qué sonido le ayudará a leer otras frases en las cuales intervengan las mismas letras.

En este método desde un principio se abordan las palabras en sus tres aspectos:

- 1.- Lenguaje escrito - aspecto gráfico y visual.
- 2.- Lenguaje hablado - aspecto fonético, auditivo.
- 3.- Concepto que representa - aspecto semántico.

CARACTERISTICAS.

- | | |
|--|--|
| Global | - Parte de pensamientos completos (frases u oraciones). |
| Ideovisual | - La palabra, frase u oracion da idea de un objeto. |
| Analítico-estructural | - Presenta estructuras (expresiones con significado) que posteriormente serán analizadas en palabras, sílabas y fonemas, pero siempre formando parte de dichas estructuras. |
| Se ajusta al sincretismo infantil | - Toma en cuenta tanto el proceso de aprendizaje de los niños, como la estructura de la lengua. |
| Utiliza expresiones comunes de los niños | - Parte del lenguaje común de los niños y estimula constantemente su expresión oral. |
| Utiliza diversos tipos de ejercicios de maduración | - Procura inicialmente y durante todo el proceso de enseñanza, que los niños alcancen las habilidades indispensables y la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura. |
| Presenta ejercicios simultáneos de diversa índole | - Es aconsejable realizar ejercicios de maduración, expresión oral, de lenguaje y de lectura, desde un principio, en forma simultánea y como un todo. |

**Enseña Únicamente
la letra script**

- Reduce de esta manera las dificultades del aprendizaje de la lecto-escritura. Posteriormente en el tercer grado, se introduce la letra cursiva.

Es gradual

- En cada lección, a partir de la segunda etapa, presenta nuevas dificultades en forma graduada.

Fundamentos

Pedagógicos

- La verdadera educación tiende al desarrollo integral del niño. La enseñanza de la lecto-escritura debe seguir esa tendencia.

- El niño es capaz de aprender a leer y escribir a partir de los elementos significativos (palabras, frases, oraciones).

- La lectura y la escritura son procesos de aprendizaje complementarios.

Neuro-psicológicos

- La enseñanza de la lecto-escritura, debe de ajustarse al sincretismo infantil.

- Al enseñar a leer y escribir, el maestro debe de tomar en cuenta las diferencias individuales.

- Al enseñar a leer y escribir, se debe de considerar el grado de maduración de los niños.

- Para dirigir adecuadamente el aprendizaje de la lecto-escritura se debe de tomar en cuenta las diversas etapas evolutivas del niño, tanto en el aspecto neurológico como en el psicológico.

- Las sensopercepciones auditivas y visuales son igualmente importantes para

el aprendizaje de la lecto-escritura.

- Un factor importante para el aprendizaje de la lecto-escritura es el grado de coordinación visomotriz de los niños.

Lingüísticos

- El aprendizaje de la lengua es la base de la enseñanza en la escuela primaria.

- La enseñanza de la lecto-escritura debe formar parte de la enseñanza total del lenguaje.

- Debe partirse del lenguaje y del vocabulario de los niños.

- La expresión oral, debe preceder a la lecto-escritura.

Sociales

- Los niños deben actuar en grupo e individualmente, desde que se inician e el aprendizaje de la lecto-escritura.

Etapas

- 1° Etapa - Visualización de enunciados.
- 2° Etapa - Análisis de enunciados en palabras.
- 3° Etapa - Análisis de la palabra en sílabas.
- 4° Etapa - Afirmación de la lecto-escritura.

Tomando en cuenta que no todos los niño han desarrollado todas las habilidades requeridas para que el niño aprenda dicha proceso se ha planteado una serie de actividades que cubren los aspectos de maduración necesarios para que el niño inicie con la lecto-escritura. Estas actividades fueron detalladas en el capítulo 2, las cuales fueron desglosadas de la siguiente forma:

- 1.- Actividades motoras.
- 2.- Actividades de integración sensoriomotora.
- 3.- Actividades de habilidades perceptivomotoras.

4.- Actividades de desarrollo de los aspectos espacio y tiempo.

4.2.3 Método ecléctico.

El eclecticismo en la enseñanza significa combinar el procedimiento analítico-sintético, con el sintético-analítico. Todos los procedimientos de lecto-escritura que no siguen estrictamente un método determinado, es decir, que en la práctica combinan diversas técnicas, pueden llamarse: mixtos o eclécticos.

CARACTERISTICAS

- Ideovisual - La palabra, frase u oración, da idea de un objeto.
- Fonético - Se pronuncia cada letra con el sonido que le corresponde.
- Mixto - Se emplean al mismo tiempo caracteres impresos y manuscritos.

Analítico-Sintético

- Parte de una palabra, frase u oración.

Sintético- Analítico

- Parte de las letras para formar sílabas, frases u oraciones.

- Simultáneo - Se enseña a leer y escribir al mismo tiempo.

Fundamentos

- Psicológicos: - Atiende a la madurez al sincretismo del niño.

- Pedagógico: - Va de lo sencillo a lo complejo.

Enunciados graduados.

Etapas:

- 1ª Etapa - Ejercicios preparatorios.
- Enseñanza de vocales y diptongos.

- 2ª Etapa - Visualización de palabras, frases y oraciones.
- 3ª Etapa - Análisis de la frase en palabras y de las palabras en sílabas.
- 4ª Etapa - Formación de palabras y frases nuevas.
- 5ª Etapa - Mecanización, ejercitación y consolidación de la lectura.

4.3 Teoría psicogenética del aprendizaje.

El proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, del cual habla Emilia Ferreiro (1987); se fundamenta en la teoría psicogenética de Piaget.

Es importante mencionar que para Piaget (citado en Ferreiro, 1987) existen dos principios generales que son básicos para entender el proceso educativo como un todo. Por un lado encontramos que el desarrollo de la inteligencia es un proceso de equilibrio constante de adaptación al medio, el cual no se sostiene sino que está incrementándose y expandiéndose constantemente. Por otro lado está el niño quién, a través de sus propias acciones con los objetos del medio que lo rodean realiza este proceso de equilibrio que determina el grado de desarrollo intelectual.

Este desarrollo implica una serie de cambios cualitativos por los que pasa el niño en un proceso continuo de construcción del pensamiento de acuerdo a una lógica particular de su propio nivel intelectual.

No debe de compararse la lógica del niño en sus diferentes etapas, con la lógica del adulto, ya que el adulto tuvo que pasar por varias experiencias, que han hecho que alcance un nivel determinado.

La escuela tradicional, percibe al niño como un adulto pequeño, muchas veces lo obliga a razonar como él mismo lo haría y, como no puede hacerlo, el maestro encuentra diferencias en sus alumnos y catalogan sus respuestas como ilógicas, los etiquetan diciendo que tienen problemas de aprendizaje; lo que pasa es que los niños todavía no tienen la madurez adecuada, para el tipo de conocimientos que se les están dando.

El maestro tiene que aceptar, que el pensamiento infantil es producto de la acción del niño con el medio, de las preguntas que él formula, es una constante búsqueda, de sus propios descubrimientos, etc. Su pensamiento es creativo, especialmente cuando se deja actuar libremente sin presionarlo u obligarlo a que razone del modo en que un adulto lo hace. Esta presión a veces obstaculiza el proceso natural del sujeto y sus actividades inherentes al desarrollo.

El sujeto que aprende, desde el punto de vista piagetiano, es un sujeto activo en el sentido en que se encuentra en una constante interacción con el mundo exterior. Su actividad no se reduce a una actividad física, observable, sino que se da una actividad cognoscitiva de orden interno. El niño, al enfrentarse a un objeto nunca antes visto, lo observa, lo analiza, lo compara con otros objetos ya conocidos, llega a concluir algo sobre ese objeto, afirma o rechaza esa conclusión, etc. Está continuamente reflexionando sobre todo aquello que lo rodea y, de esta manera, va adquiriendo nuevos conocimientos de acuerdo a sus estructuras mentales y, en esta medida, avanza en su desarrollo intelectual.

No todos los niños asimilan la información de igual manera. Esto se puede observar en el proceso de aprendizaje de las operaciones matemáticas de la suma. Algunos niños sí son capaces de asimilar la información proporcionada por el maestro, pues tienen las estructuras mentales que le permiten hacerlo.

Existen tres diferentes tipos de conocimientos y, en cada uno de ellos, se observa una participación activa por parte del sujeto, aunque se da de manera diferente. En primer lugar, se puede distinguir un conocimiento de tipo físico y es el que se adquiere a través de la información que proporciona el objeto mismo, la cual es asimilada por el niño. Por ejemplo, si el niño toma una caja de cerillos, ésta dará al niño información referente de cómo es la textura, la forma, el color, etc.; estas propiedades se encuentran en el objeto mismo y el niño asimila y acomoda esta información de acuerdo a las estructuras mentales ya adquiridas.

Por otra parte, está el conocimiento de orden social, y se logra mediante la constante interrelación con el medio social. Un ejemplo de este tipo de conocimiento pueden ser las palabras que forman el léxico de una lengua en particular. Ya que la relación entre el significante y el significado, es arbitraria, el niño de alguna manera, tiene que saber que cada cosa tiene su nombre y que sólo a ella le corresponde; la única manera de hacerlo es

mediante el contacto con las personas, con libros, con revistas, con canciones etc.

El niño no tiene que repetir varias veces las palabras para que las pueda utilizar correctamente, ya que el niño es el que se encarga de moldear esta información de acuerdo a su nivel. Un ejemplo de esto es cuando los niños comienzan a hablar les dice a todos los hombres "papá "; el concepto de hombre todavía no lo diferencia con el del padre y, es por esto, que usa una sola palabra par ambos.

Por último, se encuentra el conocimiento de tipo lógico-matemático; difiere de los anteriores porque éste no lo puede dar directamente ni el medio físico ni, el social. Solamente el niño puede construirlo, partiendo de sus propias observaciones, análisis y conclusiones. Se puede poner como ejemplo que a un niño se le presentan varias fichas de diferentes tamaños y se les pide que diga cuáles son mayores y cuáles menores, sólo mediante un proceso mental, él podrá establecer una relación. El hecho de que una de ellas sea menor que otra, no es una propiedad del objeto mismo, sino que se puede concluir esto cuando se ha hecho una comparación que sólo el niño quiere hacer. El concepto " menor que " no se encuentra en la ficha, es un concepto abstracto que implica un proceso mental por parte del sujeto.

Aclarando la participación del sujeto en el aprendizaje de un objeto de conocimiento, es necesario definir algunos conceptos que permitan entender mejor cuál es el proceso por el que el niño pasa y que Piaget ha llamado desarrollo de la inteligencia.

Se puede decir que la inteligencia es un proceso de adaptación y dentro de ella hay un equilibrio de dos mecanismos inseparables que son: asimilación y acomodación. Por lo tanto:

" El estudio del nacimiento de la inteligencia durante el primer año parece indicar que el funcionamiento intelectual no procede por tanteos ni tampoco por una estructuración puramente endógena, sino mediante una actividad estructurante que implica formas elaboradas por el sujeto a la vez que un ajuste perpetuo; de otra manera, la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre la asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos. " (Piaget, 1972 pág. 27)

Este proceso adaptativo implica necesariamente una interacción entre el sujeto y el objeto, ya que ambos están involucrados en un proceso mutuo de acción y reacción. A través de esta interacción, se presentan transformaciones tanto en el sujeto como en el objeto. En las adaptaciones biológicas, estos cambios son materiales porque cuando el sujeto y el objeto interactúan, se presentan reacciones físicas y/o químicas. En cambio si decimos que el pensamiento está adaptado, esto implica que ha habido transformaciones de tipo funcional, en donde se ha conseguido un equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras cognoscitivas y la acomodación de éstas a los datos de la experiencia.

La interacción con el medio está determinada por las estructuras cognoscitivas, puesto que nunca se puede ver una situación tal cual es " allá afuera ", sino que solamente puede ser entendida de acuerdo a la manera que la asimilemos a otros conocimientos ya adquiridos previamente.

Como Piaget (op. cit. pag. 30) lo ha demostrado, hay más probabilidades de que un niño acomode su conducta para resolver algún problema cuando esta nueva conducta solamente difiere un poco de lo que él ya tiene en su repertorio. Esto es un aspecto muy importante para que sea tomado en consideración, puesto que no todas las cosas pueden ser asimiladas y acomodadas de la misma manera ni en el mismo tiempo.

En todo acto de inteligencia están presentes dos aspectos: la comprensión de la situación, por un lado, y, por otro, la capacidad para inventar la solución a un problema que se presenta en función de cómo fue comprendida dicha situación. El profesor que tiene interés en que sus alumnos aprendan realmente, no puede olvidar el hecho de que tiene que comprender una situación para poder conocerla.

El niño, por esa necesidad de encontrarle un sentido a las cosas y a comprenderlas, realiza una búsqueda que le permite llegar al fin planteado desde el principio, haciendo uso de los recursos disponibles en su interior (medios que son suministrados por los esquemas ya conocidos). Una buena situación de aprendizaje sería aquella en la que al niño se le presenta algo conocido, nuevo o problemático para que sienta la necesidad de comprenderlo y, de esta manera, que participe realmente de una situación que le va a ser muy útil para el desarrollo intelectual. De esta forma, la adaptación del organismo al medio ambiente a través de la

asimilación y acomodación constituye una de las actividades de la inteligencia.

Una segunda actividad, propia de la inteligencia, es la organización del intelecto, en su totalidad y en relación con sus partes.

" Las dos variantes funcionales, adaptación y organización, están íntimamente ligadas entre sí del siguiente modo. La adaptación es el proceso en virtud del cual la inteligencia se relaciona extremadamente con el medio, en tanto que la organización es el proceso en virtud del cual la inteligencia como un todo se relaciona con sus partes ". (Richmond, 1978 pág. 158)

El concepto de organización significa que, a lo largo de los diferentes estadios o etapas del desarrollo, la inteligencia siempre se encuentra organizada: a pesar de las continuas modificaciones de las estructuras, éstas siempre permanecen como estructuras organizadas. Lo anterior se refiere a la organización del intelecto visto desde una totalidad, pero también hay organización al interior de éste: a nivel de los esquemas se da una formación organizada.

Un esquema es una pauta de conducta que se alcanza a partir de la repetición de alguna acción. Debido a que una gran cantidad de objetos o acciones pueden ser satisfechos mediante un mismo proceso mental, el esquema se generaliza y, a la vez se diferencia por la misma diversidad o variedad. Todo esto resulta de manera muy organizada y, cuando los esquemas se combinan entre sí, a través de un proceso de " asimilación recíproca ", lo que resulta de esto es un nuevo modo de pensamiento, una nueva forma de conducta, una nueva acción intelectual, etc., pero este nuevo modelo siempre está organizado.

El proceso por el cual un esquema se repite, generaliza y hace diferencias produce una subestructura. Las subestructuras, que muestran propiedades operacionales, son las partes que forman la estructura. Esta es una situación de equilibrio que se encuentra todo el tiempo en una constante disposición para responder a los cambios que le exige el medio físico y social en el que se desenvuelve el sujeto. El equilibrio de la estructura se ve afectado mediante alguna situación " conflictiva " que haga necesaria su asimilación y acomodación a las nuevas exigencias. Cada vez que el niño se enfrenta a una nueva situación, necesariamente tiene que modificar, ligeramente, las estructuras ya constituidas. Esto sucede porque el proceso de asimilación

solamente funciona partiendo de lo que el niño ha ido construyendo. Si la nueva experiencia no la puede asimilar, entonces el niño la deforma o, en el peor de los casos, la ignora porque en ese momento no dispone de las estructuras cognoscitivas necesarias que permiten adaptarse a esa nueva experiencia. Es decir, el conocimiento que va a ser asimilado tiene que incorporar al sistema que lo pueda acomodar para que éste sea un conocimiento útil y tienda un significado para el niño.

Lo que quiere decir que una persona está en mayor disposición para acomodar su conducta para la solución de un problema cuando esta conducta o experiencia difiere ligeramente de aquellas conductas que ya forman parte del repertorio del sujeto.

El niño tiene que reajustar su conducta por el disturbio o perturbación que causa un nuevo estímulo a sus estructuras ya consolidadas. Dicho de otra manera, todo progreso en el desarrollo de la inteligencia resulta de la exigencia de incorporar lo nuevo a lo ya conocido y constituido en la mente del niño.

Sólo cuando se pierde el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es cuando se da un paso adelante en el desarrollo del pensamiento del niño, ya que éste se puede considerar como un proceso de restablecimiento del equilibrio en donde el niño va construyendo su pensamiento en la medida en que busca regular estos dos mecanismos que, por alguna causa, se encuentran en desequilibrio.

Por lo que es importante que el niño tenga un equilibrio en sus estructuras cognoscitivas, las cuales lo van a preparar a nuevos conocimientos, en este caso en el aprendizaje de la lecto-escritura. Esta teoría fundamenta las actuales investigaciones de aprendizaje de dicho proceso, en los cuales el niño utiliza el medio que le rodea.

Para fines prácticos se separa la lectura de la escritura de la siguiente manera.

4.4 Enfoque actual del aprendizaje de la lecto-escritura.

a) Lectura

Desde este enfoque la lectura es la reconstrucción del significado. Esto implica para el lector una actividad

inteligente en la cual trata de controlar y coordinar diversas informaciones para obtener el significado del texto y esto va a depender de los conocimientos que ya tenga. (González, 1986 pág. 64)

Goodman (cit. en González 1986) existen tres tipos de información utilizados por el lector: a) grafonómicas.- se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y su relación con el sonido o patrón de entonación que representan.

b) sintáctica.- conocimiento de las reglas que rigen las secuencias de palabras y oraciones; por ejemplo primero se encuentra el artículo, sustantivo o adjetivo, etc.

c) semántica.- abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata.

Al igual que la escritura, la lectura es un conocimiento cultural que se adquiere paulatinamente mediante el contacto informal que el niño haya tenido y la información que se dé en la escuela.

Es importante destacar que no todos los niños han tenido las mismas oportunidades de conocer la lectura, en algunos ambientes familiares no se practica, por lo tanto el niño no tiene contacto con ella. Es por ello que surgen tres interrogantes que son: lo que se puede leer, cómo se lee y dónde se lee.

Las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro, (en Buenos Aires, Argentina 1974, 1975 y 1976) tiene como principal objetivo conocer la manera en que los niños resuelven las tres interrogantes planteadas. Conociendo lo que hacen los niños cuando se les presenta un texto que tienen que interpretar, es posible comprender las diferentes razones por las que algunos niños, a pesar de haber estado durante un año recibiendo información sobre la lectura, no pueden hacer una lectura correcta en la que se lee todo lo que está escrito, mientras que otros sí son capaces de hacerlo a mediados del año escolar.

Los resultados obtenidos demuestran que todos los niños al ingresar a la educación primaria ya tienen ideas precisas sobre la lectura aunque todavía no sepan leer. Estas ideas no son las mismas para todos ellos y las diferencias se deben a dos factores que no hay que confundir: las relativas a las capacidades psicológicas propias de cada sujeto y las que se refieren

exclusivamente a información transmitida socialmente (anuncios publicitarios, periódicos, libros, etc).

El acto de lectura es cualquier actividad en la que se realice una interpretación de un texto: periódico, libro, revista anuncio, etc.

" El docente parte de su propia concepción de adulto sobre la lectura, el niño también parte de su concepción, diferente del adulto. Todos los niños de seis años, de ambos grupos sociales (clase media y clase baja) tienen ideas definidas sobre dónde se puede leer, cómo procede la lectura, la relación entre imagen y texto y la pertinencia de números o letras para proceder a una lectura. Pero no todos comparten las ideas de que el adulto encuentra obvias simplemente porque las ha practicado desde hace mucho tiempo. Las ideas de los niños de seis años tienen una génesis que comenzó mucho antes del ingreso al primer grado ".
(Ferreiro, 1982 pág. 52)

El niño exige una serie de requisitos para que un texto se pueda leer. El tipo de exigencias depende, en su mayoría, de las oportunidades que cada uno de ellos haya tenido con diferentes actividades y situaciones de lectura. Por ejemplo, el hecho de que los padres lean en silencio o en voz alta cuando el niño está presente, que lean un cuento haciendo señalamientos dentro del texto, que tenga contacto con diferentes tipos de letra (cursiva o de imprenta), etc, determina que el niño acepte que la letra cursiva se puede leer, que se puede leer en silencio y que este acto es diferente de solo mirar, que la orientación de la lectura es de izquierda a derecha y de arriba a bajo, etc. Esto se refiere a conocimientos socialmente transmitidos a través del contacto que el niño ha tenido con este objeto; por esto se encuentran algunas diferencias entre los niños de diferentes clases socioeconómicas.

Los resultados permiten ver que los niños de clase baja se encuentran en una situación de desventaja en cuanto a este tipo de información provista por el medio. Son pocos los niños que pertenecen a este grupo marginado que aceptan la posibilidad de leer en silencio, ya que sus experiencias con ese tipo de lectura son más reducidas que las que han tenido los hijos de personas que acostumbra leer silenciosamente en su presencia. Hay un mayor número de niños de clase media que acepta la letra cursiva como un tipo de letra que permite el acto de la lectura, mientras que los niños pertenecen a estratos sociales diferentes rechazan

esta clase de letra aceptando únicamente la de imprenta que es la que aparece, por ejemplo en anuncios publicitarios.

La direccionalidad de la lectura, el uso de pseudolettras frente al uso de letras convencionales, el uso de números, el uso de letras, la letra cursiva o la letra de imprenta, la lectura en la imagen o en el texto, son conocimientos que el niño ha ido adquiriendo a partir de las experiencias sociales. La escuela le ofrece al niño esta información y en poco tiempo ya la utiliza, por lo que se puede concluir que ésta es fácilmente asimilable y no constituye una dificultad real de aprendizaje.

Una característica que el niño exige de un texto para poder acceder a un acto de lectura se refiere a las exigencias de cantidad mínima de grafías y a la variedad de grafías. Estas son las mismas que necesita el niño que estén presentes para escribir.

No es posible leer algo que solamente tenga dos o tres letras (esto está en función de las exigencias del niño) ni tampoco se puede leer un texto que presente una serie de letras iguales. Parece increíble pensar que un niño que reconoce las letras, e incluso las nombra correctamente, diga que no se pueden leer si se encuentran solas o si es una misma letra repetida varias veces (rr, ll, ee).

En un principio los niños adivinan o memorizan las palabras y repiten lo que creen que dice o solamente leen lo que les conviene, o se niegan a leer si son palabras muy largas o tiene letra cursiva.

Se les facilita leer textos que tienen una imagen relacionada. El proceso de lectura implica la coordinación de diferentes tipos de información, de manera tal que se pueda obtener un significado.

Resulta obvio para un adulto que, independientemente del contexto en que una letra se presente, ésta siempre va ser una letra. En cambio, el niño necesita de este contexto para que esa representación sea una letra y le permita acceder a la lectura. Este hecho no puede reducirse a un problema perceptual puesto que él la reconoce y la nombra, sino que aquí estamos frente a un papel conceptual que no le permite al niño concebirla como tal.

Se mencionó, el hecho de que los factores socialmente transmitidos son aprendidos fácilmente por los niños que al

llegar a la escuela sin conocerlos, los adquieren rápidamente. Por el contrario, se encuentra, a través de los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones, que hasta ya muy avanzado el desarrollo de los niños, pueden abandonar estas dos exigencias y proceder a la lectura de palabras que representan dos letras iguales juntas, o bien, palabras con pocas grafías.

Esto no es un conocimiento que haya aprendido a través del maestro, sino que se da en la medida en que necesita coordinar diferentes informaciones que poco a poco ha ido asimilando. Cuando el niño se da cuenta que todas las palabras que están escritas se pronuncian, es cuando se ve obligado a aceptar que también puede leer cualquier tipo de artículo en la presentación que se le da.

Los niños no sólo utilizan uno de los criterios para clasificar textos en función de los que se pueden leer o no, sino que las coordinan de acuerdo con la importancia que tenga cada uno de ellos. Se encontró que los que predominan son los de cantidad y variedad de grafías y después están las pseudolettras, la presencia de números, y signos de puntuación letra cursiva.

Esta coordinación es un gran esfuerzo cognoscitivo para el niño, para poder llegar a adquirir el proceso de la lectura.

Lectura de textos con imagen.

Lo anterior responde a la primera interrogante que se refiere a ¿qué es lo que se puede leer?: como resultado a esta pregunta, se le presentaron a los niños diferentes textos acompañados de imágenes que de alguna manera se relacionaban.

Se encontró que unos decían que tanto en el texto, como en la imagen se podía leer (solamente algunos niños de cuatro años de clase baja), posteriormente se encontraron niños que dicen que es únicamente en el texto donde se puede leer, aún más importante la presencia de la imagen, porque piensa que sólo las letras que están acompañadas de un dibujo como una etiqueta, su nombre, y es por eso que cuando se le pide que lea el texto dice únicamente los nombres de los objetos que aparecen en la imagen o nombre de los objetos relacionados con ella.

Los nombres que él lee, no están acompañados por artículos lo que hace diferente la descripción de la imagen porque aquí el nombre va precedido por un artículo. En este momento el niño puede hacer

una predicción de lo que está escrito en el texto no considerando las propiedades ni cuantitativas ni cualitativas del texto.

Por último, están los niños que, además de hacer una inferencia del texto basada en la imagen, ajustan su producción a partir de las propiedades específicas del texto y los índices grafonómicos. Para los niños que se encuentran en momentos anteriores a esta búsqueda de correspondencia término a término, las propiedades específicas del texto no tienen importancia.

Los niños no asimilan toda la información presente en el texto por dos razones: todavía no conciben que las letras son objetos simbólicos y tienen la creencia de que sólo se escriben los nombres, no las acciones.

En esta primera fase la imagen tiene una función relevante en la lectura de todos los niños. En la vida cotidiana es muy difícil que el niño se encuentre con la escritura de palabras descontextualizadas, ya que, por ejemplo, las marcas de cigarros se encuentran en cajetillas, las marcas de los refrescos en las botellas, los anuncios publicitarios están acompañados de fotografías, etc.

Por lo que no es raro que el niño interprete un texto como si éste fuera la etiqueta del objeto representado.

Es importante que el maestro considere este aspecto de la imagen-texto, para que el niño pueda predecir un texto y, posteriormente ayudarlo a confirmar o descartar estas predicciones de acuerdo con las propiedades específicas del texto, permitiéndole al propio niño darse cuenta de las incongruencias de sus respuestas que le llevarán a reconsiderar sus hipótesis.

Los datos obtenidos durante las investigaciones, principalmente las de carácter longitudinal realiza con 1000 sujetos en diferentes entidades federativas de México, es posible hablar de un proceso de aprendizaje de la lectura. Las respuestas obtenidas en esta investigación se clasifican de la siguiente manera:

Indiferenciación del dibujo y el texto.

Aquí el niño hace una interpretación igual tanto en el dibujo como en el texto. No concibe estos dos sistemas como diferentes. Este grupo de respuestas sólo aparecieron en las primeras entrevistas y sus frecuencias de apariciones son mínimo porque,

como se observó en las investigaciones hechas con niños de edad preescolar en Buenos Aires y en Monterrey, sólo aparecen en los niños de edades bajas.

Los niños que centran su interpretación en la imagen.

En otro momento, el texto se concibe como un todo indiferenciado, indivisible. Las lecturas se hacen sobre el texto y cuando se les pide que señalen dónde dice lo que están leyendo, lo hacen de manera global sin considerar las partes. Dentro de este momento se encuentran diferentes tipos de respuestas que son:

1.- En el texto se introduce el nombre del objeto de la imagen mediante un presentativo, por ejemplo: "este es un mar", "aquí hay un elote".

2.- Se introduce un comentario similar al que hicieron cuando describieron la imagen, por ejemplo, su verbalización fue: "están comprando unos niños elote". cuando se le pide que señale donde dice eso, el niño lo interpreta así: "elote quieren comer los niños".

3.- Cuando en la imagen hay un sólo objeto, el texto se interpreta con un sólo nominal que, cuando hay varios objetos, el niño dice tantos nombres como objetos identifica.

4.- En el texto está el nombre de la imagen, pero éste va precedido de un artículo o de un numeral. Por ejemplo: "unas señoras", "dos señoras", etc.

5.- En estas repuestas, en las que en el texto sólo está el nombre del objeto de la imagen, hay una clara distinción entre lo que se puede leer en un texto y lo que se puede decir de la imagen.

Todo este tipo de respuestas se encuentran al inicio del ciclo escolar, cuando los niños ingresan al primer año de educación primaria, su lectura se centra en la imagen.

El proceso de lectura implica la coordinación de diferentes tipos de información, de manera tal que se puede obtener un significado.

Es esta coordinación la que hace el proceso tan complejo exigiendo del niño un trabajo y esfuerzo cognoscitivo muy grande.

Se pueden mencionar cuatro diferentes clases de información, de manera tal que se pueda obtener un significado.

- 1.- La información contextual que se refiere al conocimiento de un tema que se va a tratar.
- 2.- La información sintáctica que se obtiene por la competencia lingüística del sujeto que le permite deducir.
- 3.- La información grafofonética que está dada por las letras que forman las palabras que hay en el texto.
- 4.- La información proporcionada por los espacios entre las palabras que le permitan al lector saber cuántas palabras tiene un texto.

Conforme avanza el niño en su aprendizaje, va coordinando todos los aspectos antes mencionados de una mejor manera.

Los niños que contrapan su interpretación en los aspectos cuantitativos del texto.

Cuando se dan cuenta de que hay otras cosas en el texto y que la imagen no es suficiente para hacer mejor la interpretación, entonces comienza a tomar en cuenta la información proporcionada por los espacios entre las palabras. Esto hace que consideren las propiedades cuantitativas del texto.

A continuación se presentan las respuestas de este segundo grupo:

- 1.- Hay una intención de hacer corresponder los nombres de los objetos de la imagen con la cantidad de fragmentos del texto. Cuando al niño se le pide que señale el lugar en donde aparecen esos nombres dentro del texto, en vez de hacerlo de manera global como lo hacían los del otro grupo, lo hace en partes. Este tipo de respuestas constituye el primer intento por parte del niño de considerar el texto.
- 2.- Debido a la exigencia del niño por leer solamente cosas que tengan más de dos o tres letras, cuando se encuentra en el texto con fragmentos demasiado pequeños, lo que hacen es juntarlo con el fragmento que le sigue. También sucede que el hecho de encontrar un fragmento demasiado grande le causa al niño una perturbación y la solución que le da a esto es dividir el fragmento.

3.- A diferentes fragmentos presentes en el texto, el niño les da diferentes interpretaciones. Estas son siempre sustantivos por la razón de que todavía trabajan con la idea de que solo están escritos los nombres. Cuando hay solo un objeto en la imagen y el texto presenta varios fragmentos, el niño soluciona este problemas diciendo varios nombres que tienen una relación semántica.

En este grupo hay un avance con respecto al grupo anterior en la medida en que ahora el niño ajusta su anticipación con respecto a las separaciones entre las palabras.

Tercer grupo.

Los niños centran su interpretación en las propiedades cualitativas del texto.

Quando el niño se fija que las diferencias del texto no sólo son cuantitativas, sino que también las hay de forma cualitativa, es porque empieza a tomar en cuenta lo que les ha dicho el maestro sobre el valor sonoro de las letras y esto lo coordina con las otras informaciones que el niño ya sabe que intervienen en la lectura.

Las respuestas que se ubican en este grupo son:

1.- Los niños se limitan a descifrar elementos aislados sin buscar un sentido ni en el texto ni en la imagen. Conoce el valor sonoro de las grafías y su lectura se reduce a decodificar lo escrito en sonido sin relación entre ellos.

Quando se le pregunta a los niños qué fue lo que leyó o qué dice todo junto, no puede responder, o bien, su integración difiere de lo que realmente está escrito en el texto, o responde algunas cosas que carecen de sentido.

2.- Una parte del texto se interpreta por la consideración contextual que le da la imagen, la información sintáctica, la que le es dada por los blancos entre las palabras; pero por otra parte las resuelve mediante la técnica del descifrado. Estos niños están oscilando entre la integración significativa y el descifrado.

3.- El niño ha logrado coordinar tanto la información visual (grafonética y separación entre palabras) con la información no

visual (contextual y lingüística) para poder hacer una lectura correcta en donde hay integración convergente al texto, porque para que estos niños las letras siempre son objetos simbólicos que representan algo y están buscando siempre obtener significado en la lectura.

Este último apartado constituye el final del proceso de aprendizaje de la lectura.

Hay dos observaciones que destaca Emilia Ferreiro (1982), primero, que ningún niño puede pasar al tercer grupo sin antes haber considerado, de alguna forma, las propiedades cuantitativas del texto, y segundo, que para proceder a una lectura correcta no es necesario decodificar las letras en sonidos aislados, puesto que el 70% de los niños que acabaron leyendo correctamente, nunca pasaron por el decifrado: el 30% restante, que si lo hizo, mostró muchas dificultades para superarlo.

Lo que se pretende demostrar con los resultados obtenidos es que hay cosas que el niño tiene que conocer y comprender antes que las propiedades cualitativas del texto.

b) Escritura.

El interés del de la escritura, se basa en la psicología genética de Piaget, y la psicolingüística contemporánea. La cual se puede dividir en dos aspectos: 1) los trabajos que se dedican a propagar tal o cual metodología, así como si fuera la solución a todos los problemas y 2) los trabajos dedicados a establecer una lista de capacidades o aptitudes necesarias involucradas en el aprendizaje del proceso de la lecto-escritura.

En este enfoque se plantea que el sujeto, tratará de comprender y resolver todo lo que le rodea por medio de sus acciones sobre los objetos, construyendo sus categorías del pensamiento y al mismo tiempo organiza sus mundo.

Un principio básico de éste enfoque es que los estímulos no actúan directamente, sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto; es este acto de transformación (esquemas de asimilación), en donde el sujeto da una interpretación al objeto en términos generales.

La investigadora Emilia Ferreiro (1979) y colaboradores, se han preocupado por investigar las formas en la cuales los niños aprenden a escribir.

Las investigaciones realizadas en México como en Argentina, han aclarado muchas dudas acerca del aprendizaje del sistema de escritura, es importante aclarar que no es el aprendizaje de una técnica, sino de apropiarse del conocimiento. Este aspecto es de gran importancia dentro de la educación básica de nuestro país.

La escritura es una actividad creadora en la cual interviene inteligentemente el sujeto. El saber escribir es saber producir un texto con fines comunicativos, no es solamente copiar un modelo gráfico.

Para que el niño logre esto, debe de haber construido ciertas funciones como la clasificación, la seriación, la inclusión, etc. esto es para adquirir un conocimiento de tipo matemático. También es necesario que el niño reflexione en torno al sistema de escritura. Esta reflexión le permitirá apropiarse de este objeto de conocimiento y trabajar con él como se le requiere en la escuela.

El objetivo principal de las investigaciones ya mencionadas, ha sido el de tratar de conocer y comprender cuál es la concepción que el niño tiene acerca de los sistemas de escritura y cómo es que llega a dominarlos. Se ha encontrado, a través de los resultados obtenidos, que todos los niños, aún los más pequeños (cuatro años) o incluso quienes menos contacto con el sistema hayan tenido por el estrato socioeconómico, ya tienen varias ideas claras sobre lo que es escribir. Esto es que ningún niño de que llega a la escuela, al primer año de primaria, se encuentra a algo desconocido.

Si bien es cierto que no todos parten de cero, también es cierto que el punto del cual parten es diferente dependiendo de varios factores: edad, clases socioeconómica y asistencia previa a educación preescolar. Cada uno de esos elementos influyó de manera decisiva para concluir que " quien impone las formas y los límites de asimilación es el individuo, pero la presencia del medio es indispensable para la construcción de un conocimiento cuyo valor social y cultural no hay que olvidar " (Ferreiro, 1984 pág. 52)

Es a partir de las producciones espontáneas del niño y de la interpretación que él mismo hace acerca de esa producción se manifiesta el nivel de desarrollo en que ese sujeto se encuentra. Es posible hablar de desarrollo cognoscitivo en el aprendizaje de la escritura porque las respuestas que dieron los niños entrevistados, de diferentes edades y en los diferentes momentos

en los que se aplicaron las situaciones dentro del estudio longitudinal, realizado en las tres entidades federativas de México (Monterrey, Mérida y Distrito Federal) así como se demuestra.

Tanto el conocimiento aportado por el medio, como el conocimiento deducido por el propio niño a partir de las reflexiones que ha hecho sobre el sistema le proporcionan elementos que le permiten producir un texto. La manera como cada uno de los sujetos escribe responde a las propias exigencias y a su concepción de este sistema tan complejo que no se reduce al dibujo de letras. De hecho, como lo demuestran los resultados de las diferentes investigaciones realizadas con los niños que aprenden la escritura, se observa que las principales dificultades que presenta son de tipo perceptual (linealidad y representación de las grafías), sino que más bien son de orden conceptual (que es lo que representa la escritura: el lenguaje o el significado; como se relaciona con las grafías entre sí y como lo representan, etc.).

Conforme se le van presentando diferentes datos con respecto al sistema de escritura, él lo asimila y los transforma de acuerdo con sus esquemas cognoscitivos. Cuando al niño se le pide que escriba una palabra, le va hacer basándose en sus propios criterios e hipótesis que corresponderán a un determinado momento dentro de la secuencia evolutiva. Esta irá progresando de acuerdo con su propio desarrollo intelectual.

Estos criterios, que el niño maneja en el momento de producir un texto y de justificar su producción, son los que le permitieron a Emilia Ferreiro (1982), establecer la existencia de diferentes niveles de adquisición de la escritura.

Los niveles de conceptualización se pueden resumir de la siguiente manera, tomando en cuenta sus diferentes categorías y subcategorías que están claramente identificados en las diferentes edades, clases económicas y el momentos en el que se encuentran cursando el primer grado de educación primaria.

Nivel presilábico.¹

¹ Ferreiro, Emilia. Análisis en las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Fascículo #2 S.E.P. O.E.A. México 1982

El primer nivel se identifica porque no hay correspondencia sonora entre la representación gráfica y las partes de la palabra escrita. A este nivel se le da el nombre de prealábico por la ausencia de esta correspondencia sonora. En un principio, lo que se escribe está determinado por otro tipo de consideraciones; se establece una relación directa con el significado de lo que se representa. Esto se ve claramente cuando el niño escribe muchos elementos (a veces pseudopalabras, garabatos o grafías) cuando el referente es grande, mientras que escribe con un número reducido de elementos cuando el referente es pequeño.

Dentro de este nivel se encuentran cuatro categorías. La primera de ellas incluye a la siguiente subcategoría: 1) aquellos niños que utilizan garabatos o pseudoletas para la escritura de todas las palabras; 2) quienes utilizan solamente una grafía para representar un nombre, ésta puede ser la misma para diferentes nombres o diferente para cada uno de ellos, 3) los niños que tienen el control de cantidad, los límites están impuestos por la hoja de papel.

En la segunda categoría se encuentran los niños que escriben, para los diferentes nombres, una misma secuencia de grafías, no hay cambio ni en la cantidad de grafías ni en el repertorio.

Dentro de la tercera categoría, están los intencionalmente diferencian sus escrituras, ya sea en cuanto a la cantidad de repertorio de grafías o ambas, para darse cuenta de significados diferentes. En este grupo, se puede observar que ya el niño está buscando criterios que le permiten regular, de alguna manera, su escritura, a pesar de que el procedimiento sea diferente al que utiliza un sujeto que ya es alfabético y que concibe al sistema de escritura como un sistema de representación del lenguaje oral.

Por último, la cuarta categoría existe una clara diferencia en la escritura de los niños, pero aquí ya hay un intento de establecer una correspondencia sonora puesto que hay una letra, casi siempre es la primera, que no está puesta al azar, sino que es precisamente una de las letras que corresponde al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra. Pero, por otra parte, el repertorio y la cantidad de las grafías es variable y no tiene relación con el valor sonoro de la palabra en general y, es por esta razón, que se encuentra dentro del nivel prealábico.

Una de las características propias de este nivel es que, cuando se les pide al niño que interprete su producción, no hay una

distinción entre el todo y las partes. Dicho de otra forma, el niño lee todo junto, puesto lo que ha escrito no está en relación con las partes sonoras de la palabra.

Dentro de este nivel se pueden observar progresos en la secuencia según la presentación progresiva de las diferentes categorías que lo integran. En primer lugar, encontramos que no existe una diferenciación objetiva en la representación gráfica. La diferenciación es puramente subjetiva y es solamente el sujeto que la escribió el que la puede interpretar.

Posteriormente, se encuentra un criterio de cantidad y/o de variedad en donde el niño pone en evidencia la necesidad de diferenciar objetivamente los significados diferentes. A pesar de que el repertorio con el que cuenta sea reducido, se ve obligado a combinar las grafías que conoce o a introducir otro elemento, porque su exigencia de escribir palabras de diferente manera y cuyo significado es diferente es muy amplia.

Tante de la hipótesis de lo que se escribe son los nombres, como la idea de que las cosas que remiten a nombres diferentes tienen que escribirse diferente, ya que se ha modificado las grafías o alternando la cantidad de ellas; son necesariamente conceptos que el niño los ha ido construyendo solo, nadie le puede haber enseñado esto y él mismo va hacerlo con el sistema de escritura. Poco a poco verá que la escritura no es una etiqueta del dibujo, y la irá separando de él. Asimismo, también dejará de hacer una interpretación global de su escritura para pasar a una interpretación de las partes. Ver anexo (4)

Nivel silábico.

En este nivel hay un principio de correspondencia entre las partes de la palabra escrita y las partes de la palabra hablada. Los recortes que pueden hacerse en la emisión de una palabra le dan una pauta al niño para relacionarlos con su escritura.

Esto no es fácil puesto que requiere de un ajuste entre la cantidad de grafías escritas y los recortes de las palabras que el niño puede hacer, generalmente son recortes en sílabas. Aquí se manifiesta una evolución que está determinada por el tipo de correspondencia que establezca. No es una correspondencia, ni sistemática ni exhaustiva, por lo cual el niño puede omitir grafías, repite partes de la emisión, la alarga, etc., o bien

puede ser una correspondencia perfecta de una grafía por cada sílaba.

Es conveniente mencionar que muchos niños, la mayoría de ellos, exige un mínimo de grafías para poder escribir una palabra y que ésta tenga un significado. Este mínimo requerido es generalmente tres o cuatro grafías y, cuando el niño se encuentra en este nivel, se le presenta un conflicto cognoscitivo que tiene que resolver al momento que se le pide la escritura de palabras monosílabas o bisílabas. En estos casos, el niño casi siempre abandona su hipótesis de hacer correspondencia de grafías por cada sílaba de la palabra para no tener que escribir solamente una o dos grafías que no tienen ningún significado. Escribe más grafías y le da una interpretación global a su escritura.

Dentro de este nivel, hay tres categorías:

En la primera de ellas se presenta la escritura silábica inicial, que son los primeros intentos de hacer una correspondencia, pero casi siempre resultan imperfectos porque aún la existen otras hipótesis como la de cantidad mínima de grafías, cantidad de grafías en relación con el referente, variedad de grafías, etc. En esta categoría pueden estar las escrituras con o sin valor sonoro convencional, así como las grafías que tiene o no correspondencia sonora con la palabra.

La segunda categoría está caracterizada por su marcada exigencia de cantidad, generalmente es una grafía por cada sílaba, pero hay ocasiones en las que no hacen este análisis silábico. Esto se debe a que, por una exigencia mínima de cantidad, sobrepasan con muchas grafías el número que debería corresponder. En este caso, como en el anterior puede haber o no un predominio del valor sonoro convencional. Lo que diferencia este grupo del anterior es que el análisis de la escritura con respecto a la emisión sonora es más exhaustiva, en general, y sólo una cantidad mínima de grafías necesarias para representar un significado.

En la escritura silábica escrita, con predominio del valor sonoro convencional o sin él, está presente una marcada correspondencia de grafías por la cantidad de sílabas contenidas en las palabras. Aquí también se encuentran niños que no pueden aceptar la escritura de una o dos letras más y no sobrepasando por mucho el número de éstas, como lo hacían los del grupo anterior. Esta hipótesis silábica es una construcción original del niño, ya que

tampoco esto se lo enseñó nadie, sino que es una secuencia de las reflexiones que él se ha hecho en torno a la lectura. Es importante destacar que en este nivel, el niño pasa por un período evolutivo; en donde cada letra vale por una sílaba, es aquí el surgimiento de lo que se llama la Hipótesis Silábica. Con ésta hipótesis el niño da un salto cualitativo con respecto a los niveles precedentes.

" Este cambio cualitativo consiste en que: a) se supera la etapa de una correspondencia global entre la forma escrita y la expresión oral atribuida para pasar a una correspondencia entre las partes del texto (cada letra) y partes de la expresión oral, (recorte silábico del nombre); pero además b) por primera vez el niño trabaja claramente con la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla ". (Ferreiro, 1982). Ver anexo (5)

Nivel silábico-alfabético.

Constituye un pasaje intermedio entre el nivel antecedente, que es el silábico, en el aparecería correspondencia entre las representaciones escritas con los recortes silábicos de la emisión oral, y el nivel posterior que es el nivel alfabético en el que ya existe una correspondencia entre cada una de las grafías y cada uno de los fonemas. En el caso de la lengua española, existe una relación biunívoca entre las grafías y los fonemas: a 29 grafías corresponden 22 fonemas.

Este nivel, silábico-alfabético, se presenta como consecuencia de la necesidad que tiene el niño de dar respuestas a los conflictos cognoscitivos, que son, la resultante de su hipótesis silábica en contraposición con su propia exigencia de cantidad mínima de grafías que no pueden conciliarse u obliga al niño a abandonar la correspondencia grafía-sílaba.

Por otro lado, el niño se encuentra ante unos modelos de escritura que le han sido provistos por el medio, y de valores sonoros convencionales que amplían su repertorio. Esto es también otro de los motivos por los que él tiene que hacer otro tipo de correspondencia. Es decir, el niño tiene que evolucionar debido a una exigencia interna, personal, y no es porque el maestro se lo pida o se lo enseñe. Todo está en función de los esquemas asimiladores de cada niño, los cuales hacen que se mantenga durante un tiempo dentro de un nivel, o bien que avance a un nivel superior.

Este nivel se caracteriza porque no hay un sólo criterio para producir una palabra, sino que coexisten tanto el criterio silábico, como el fonético.

En este punto, tan próximo al nivel en el que el niño ha comprendido que cada fonema le corresponde una grafía, donde se encuentran mayores contrastes entre una concepción tradicional de aprendizaje de la escritura y una concepción psicogenética como la que presenta Emilia Ferreiro.

Este contraste se ve claramente cuando se piensa que el niño en este nivel presenta omisión de fonemas y que tiene problemas perceptuales, mientras que, bajo otra perspectiva, se entiende como un paso necesario en que no está omitiendo fonemas, sino que está accediendo a otra manera de conceptualización que no tarda en ser la correcta. Es importante mencionar que en este nivel se encuentra la escritura de las grafías que tienen un valor sonoro convencional. Ver anexo (6)

Nivel alfabético.

La hipótesis alfabética forma el cuarto nivel dentro de esta secuencia evolutiva. Aquí, el niño ya escribe haciendo corresponder cada una de las grafías con cada uno de los fonemas lo que le permitirá establecer la correspondencia entre cada grafía de la representación escrita con cada fonema de la emisión.

Sin embargo, aún cuando ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leídos, esto es para que pueda obtener un significado de ellos. Ver anexo (7)

Progreso en el aprendizaje de la escritura.

Para poder hablar del proceso y progreso en el aprendizaje de la escritura, es necesario saber quiénes son los niños que presentarán uno u otro nivel conceptual, así como la secuencia que cada uno sigue en este proceso. Existen datos empíricos que permiten agrupar a los niños dentro de un nivel y dentro de una secuencia evolutiva. A continuación, se presentan algunos de los resultados obtenidos en las dos investigaciones realizadas en México, éstas son: la de Monterrey (1977 y 1978) y la de Monterrey, Mérida y Distrito Federal (1980 y 1981). Estos datos

permiten hablar de un desarrollo en el aprendizaje de ese conocimiento.

En la investigación de Monterrey, la muestra escogida fue la noventa niños, de entre cuatro y seis años de edad, y de clase media y baja. Los niños de seis años solamente fueron interrogados durante los primeros meses de clases.

Con base en los datos obtenidos es esta investigación, se puede observar que existen ciertas diferencias entre los niños de clase media y los de clase baja, puesto que los del segundo grupo se concentran en el primer nivel dentro del desarrollo, mientras los que son hijos de profesionistas y tienen mayor acceso al sistema de escritura se distribuyen más en los diferentes niveles.

Solamente el 14% del total de los niños de clase baja han comprendido que la escritura esta relacionada con el lenguaje y no se refiere directamente al significado que presentan. Es la mayoría la que no ha comprendido esta relación y esto los hace estar en una situación de desventaja frente a los niños que, al ingresar a la escuela, poseen más elementos para asimilar la enseñanza de la escritura que se basa en un modelo fundamentado en la relación entre lo oral y lo escrito.

Los niños que pertenecen a la clase media tienen más posibilidades de progresar en la escuela porque ya son muchos los que han superado este primer nivel, en el que no se han dado cuenta de la relación con el lenguaje oral. Siendo un 58%, más de la mitad de los niños, que se encuentra en un nivel superior de la secuencia evolutiva.

Por otra parte, conforme más edad tiene los niños, el nivel en el que se ubican es superior. Es decir, se va acercando más a los que constituyeron una escritura "correcta", hacer la correspondencia de una grafía por cada fonema (como es el caso del español).

En conclusión, se puede decir que hay dos variables muy importantes que, de alguna forma, determinan el nivel de desarrollo de un niño en torno al sistema de escritura. Por un lado, está la variable clase social que determina el acceso que el niño tiene a este sistema por el contacto directo e indirecto que ha tenido con él y por otro lado, está la edad de un niño que también puede determinar sus ejecuciones. Parece ser que el nivel cognoscitivo en que se encuentra un niño le permite asimilar

ciertos aspectos referentes al sistema de escritura que no podrán asimilar estando en un nivel inferior de desarrollo cognoscitivo.

Parece ser que, quienes más problemas tienen para superar un nivel y pasar al siguiente, son aquellos que están dentro del grupo de los presilábicos. Esto no es extraño puesto que están manejando una concepción de la escritura que difiere enormemente de la información que les está siendo transmitida en la escuela y esto impide que logren asimilar y acomodar esta información. Su idea parece ser que lo que se escribe son los nombres y no el lenguaje. Quienes ya han comprendido esto avanzan más fácilmente en la secuencia y pueden asimilar mejor que la información transmitida por el maestro.

CONCLUSIONES

Como se ha visto a lo largo de este estudio, el juego es un elemento esencial para desarrollo del niño.

El juego le da herramientas para su socialización, así también le propicia elementos para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Ya que el juego nos da una gama de posibilidades para la enseñanza de actividades encaminadas a dicho proceso, permite que la enseñanza-aprendizaje, sea más fácil principalmente para el preescolar, ya que experimenta por sí mismo la adquisición de conocimientos que le hace participe activo en su enseñanza.

Viendo la importancia que tiene el juego en el niño preescolar, se han desarrollado diferentes métodos, de enseñanza de la lecto-escritura, considero que el método global es el más adecuado; debido a que considera al niño como una unidad integral que puede conceptualizarse en cuatro dimensiones que son las áreas: afectiva, social, física e intelectual; que influyen en el aprendizaje.

Este método se fundamenta en los principios piagetianos, toma al niño como un sujeto y por medio del juego simbólico, propicia desequilibrios cognitivos con la finalidad de llegar a la equilibración mental mediante los procesos de asimilación y acomodación y dan como resultado un nuevo conocimiento.

Para los educadores, este método brinda la oportunidad de conocer realmente al niño como un ser bio-psico-social; esto provoca contar con elementos para entender al niño y así poder enriquecer más la educación y dar más herramientas para los futuros aprendizajes del educando.

Ya que el proceso de educación no es sólo el aprendizaje, sino el fomentar la confianza y el gusto por el estudio.

Es importante considerar que el medio ambiente en el que se desarrolla el niño, toma en cuenta los recursos materiales que se tiene y con ellos poder realizar nuevos juegos.

Los niños tienen la capacidad necesaria para inventar o crear y esto depende principalmente de la disposición del niño.

El espacio físico que necesita el niño para su desarrollo no debe de estar limitado y debe de ser libre para realizar cualquier actividad que se proponga.

Desgraciadamente no todos los niños cuentan con un espacio y tiempo suficiente para su realización.

Es por esto que las maestras de preescolar, insisten en que el niño debe de cumplir con los prerrequisitos antes de iniciar en el proceso de la lecto-escritura; y por ello las actividades que realizan para su preparación deben de ser las más apropiadas, ya que toman en cuenta el medio ambiente del niño.

Partiendo de este punto, como lo demuestran las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro, en (Buenos Aires, 1974, 1975 y 1976; Monterrey y México 1979); indican los niveles por los que el niño preescolar llega al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura; (pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético).

No todos los niños, llegan al mismo tiempo a alcanzar el nivel deseado y esto se debe a su entorno social y familiar principalmente. Por lo tanto el niño preescolar no llega a la última etapa de este proceso, concluye dicho proceso en 1° de primaria.

SUGERENCIAS

Dado que los jardines de niños, no llevan a cabo el programa de método global que establece la S.E.P., se sugiere que se adopte éste, ya que los alumnos aprenderían en un ambiente en donde son consideradas sus inquietudes y necesidades para la adquisición de nuevos conocimientos.

Esto facilitaría la relación entre alumno y maestro dentro del aula escolar, por lo tanto, habría una retroalimentación bilateral que redituaria en un ambiente más favorable para la enseñanza y así mismo se propone realizar un seguimiento longitudinal y ver en ello los resultados a futuro de éste método y a partir de esto establecer las bases para nuevos métodos de enseñanza en grados superiores.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Aragón, Griselda (1992) Métodos de lecto-escritura.
" Benemérita Escuela Nacional de Maestros ".
México: S.E.P.
- 2.- Axline, Virginia (1985) Terapia de juego.
México: Edit. Diana
- 3.- Baqués, Miriam (1989) Juegos previos en la lecto-
escritura.
España: Edit. Ceac
- 4.- Barbosa, Heldt Antonio (1988) Como han aprendido a leer y
escribir los mexicanos.
México: Edit. Pax
- 5.- Braslavsky, Berta (1975) La querrela de los métodos de la
enseñanza de la lectura.
Buenos Aires: Edit. Kapeusz
- 6.- Bijou W., Sidney (1982) Psicología del desarrollo infantil.
Vol. 3 México: Edit. Trillas
- 7.- Comellasi Carbo, Ma. de Jesús (1984) La psicomotricidad en
preescolar.
España: Edit. Ceac
- 8.- Condemarín, Mabel y Chadwick (1990) La enseñanza de la
escritura.
España: Edit. Aprendizaje Visor
- 9.- Dehant A. y Gille, A. (1976) El niño aprende a leer.
Buenos Aires: Edit. Kapelusz
- 10.- Downing, John y Trackray V. Derek (1980) Madurez para la
lectura.
México: Edit. Kapelusz
- 11.- Enciclopedia Técnica de la Educación (1975). vol. 3
México: Edit. Santillana

- 12.- Ferreiro, Emilia., A Teberosky, S. Fernández, A. Kaufman, A. Lenzi y L. Tolchinsky. Investigación realizada en Buenos Aires, Argentina, 1974, 1975 y 1976.
- 13.- Ferreiro, Emilia (1979) El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura.
México: SEP - OEA
- 14.- Ferreiro, Emilia (1982) Análisis en las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.
México: SEP - OEA (Fascículos 1-5).
- 15.- Ferreiro, Emilia (1984) "Formadores de buenos lectores en América Latina". Conferencia dada en el 1er Congreso Latinoamericano sobre lecto-escritura.
San José de Costa Rica.
- 16.- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky (1987) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.
México: Edit. S. XXI
- 17.- Fingerman, Gregorio (1970) El juego y sus proyecciones sociales.
México: Edit. El Ateneo
- 18.- Fritzsche, E. Cristina., y San Martín de Duprat (1977) Fundamentos y estructuras del jardín de infantes.
Buenos Aires: Edit. Angel Estrada y Cía.
- 19.- García, J. Sicilia (1992) Psicología evolutiva y educación preescolar.
México: Edit. Santillana
- 20.- González, C., González, B., López., (1986) Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.
México: S.E.P. OEA
- 21.- Hurlock, Elizabeth (1982) Desarrollo psicológico del niño.
México: Edit. McGraw-Hill
- 22.- Hetzer, Hilgerard (1978) El juego y los juguetes.
Buenos Aires: Edit. Kapelusz

- 23.- Jadoulle, Andrea (1966) Aprendizaje de la lectura y
dixlexia.
Buenos Aires: Edit. Kapelusz
- 24.- Millar, Sussanna (1972) Psicología del juego infantil.
Barcelona, España: Edit. Fontanella
- 25.- Moliner, María (1981) Diccionario del uso del español.
vol. 5 Madrid: Edit. Gredos.
- 26.- Newman, Bárbara., y Newman, Philip. (1983) Desarrollo del
niño.
México: Edit. Limusa
- 27.- Papalia, Diane E. (1988) Psicología del desarrollo.
México: Edit. MCGRAW-HILL
- 28.- Piaget, Jean (1961) La formación del símbolo en el niño.
México: Edit. F.C.E.
- 29.- Piaget, Jean y B. Inhelder (1972) Psicología del niño.
España: Edit. Morata
- 30.- Ramsey, M.E. y R.M. Bayless (1989) El jardín de infantes.
México: Edit. Paidós
- 31.- Richarmond, P.G. (1978) Introducción a Piaget.
Madrid: Edit. Fundamentos
- 32.- Secretaría de Educación Pública. (1972) Español. Libro del
maestro para primer grado.
México: S.E.P.
- 33.- Secretaría de Educación Pública. (1993) Antología de apoyo
a la práctica docente del nivel preescolar.
México: S.E.P.
- 34.- Secretaría de Educación Pública. (1993) Blogos de juegos
y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín
de niños.
México: S.E.P.

- 35.- Secretaría de Educación Pública. (1988) Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en nivel preescolar.
México: S.E.P.
- 36.- Secretaría de Educación Pública (1992) Programas de educación preescolar.
México: S.E.P.

BIBIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- 1.- Barry J. (1991) Teoría de Piaget en el desarrollo cognitivo y afectivo.
México: Edit. Diana.
- 2.- Barzone de Manrique, Ana M. (1987) Iniciación a la lecto-escritura.
Argentina: Edit. El Ateneo
- 3.- Chanteau, Jean (1973) Psicología de los juegos infantiles.
Buenos Aires: Edit. Kapelusz.
- 4.- Daniil, B. Elkonin (1980) Psicología del juego.
Edit: Aprendizaje Visor España.
- 5.- Decroly, O. y E. Monchamp. (1986) El juego educativo.
España: Edit. Morata
- 6.- Enciclopedia de la Educación Preescolar (1987) Educación matriz.
España: Edit. Diagonal/Santillana
- 7.- Ferreiro, Emilia., y Gómez Palacios, Margarita (1987) Nuevas perspectivas sobre el proceso de lecto-escritura.
México: Edit. S. XXI
- 8.- Garvey, Catherine (1978) El juego infantil.
Madrid: Edit. Morata
- 9.- Gladis, Jenkis (1987) Este es su hijo preescolar vol. 2
Argentina: Edit. Paidós
- 10.- Hartley R.E, Frank, L.K. y Goldenson. R.M. (1965) Como comprender los juegos infantiles.
Argentina: Edit. Paidós
- 11.- Jara Farjeat, Susana (1984) Juegos educativos en el nivel preescolar.
Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.
México: S.E.P.

- 12.- J.L. Castillejo Brull (1992) El currículum en la educación preescolar.
México: Edit. Santillana aula xxi
- 13.- Le Boulch, Jean (1995) El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años.
España: Edit. Paidós
- 14.- Lebovici, S. (1969) Significado y función del juego en el niño.
Buenos Aires: Edit. Proteo
- 15.- Moor, Paul (1987) El juego en la educación.
Barcelona, España: Edit. Herder
- 16.- Nieto, Margarita (1988) El niño disléxico.
México: Edit. Prensa Médica Mexicana
- 17.- Olivares , María del Carmen (1971) Enseñanza de la lecto-escritura. Procedimiento ecléctico
México: Edit. Oasis
- 18.- Piaget, Jean (1975) La equilibración de las estructuras cognitivas.
España: Edit. S.XXI
- 19.- Rùsel, Arnulf (1985) El juego de los niños.
Barcelona: Edit. Herder
- 20.- Sharp, Margaret (1978) Psicología del aprendizaje infantil.
Buenos Aires: Edit. Kapelusz

ANEXO I

DIMENSIONES DEL DESARROLLO

Aspectos del desarrollo que se consideran en cada una:

Dimensión Afectiva:

- Identidad personal
- Cooperación y participación
- Expresión de afectos
- Autonomía

Dimensión Social:

- Pertinencia al grupo
- Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad
- Valores Nacionales



Dimensión Intelectual:

- Función simbólica
- Construcción de relaciones lógicas
 - Matemáticas
 - Lenguaje
- Creatividad

Dimensión Física:

- Integración del esquema corporal
- Relaciones espaciales
- Relaciones temporales

REF. BLOQUES DE JUEGOS Y ACTIVIDADES EN EL DESARROLLO DE LOS PROYECTOS EN EL JARDIN DE INFANTES. S.E.P. 1993

ANEXO 2

a) Técnicas de motivación

- visitas a la naturaleza o la comunidad.
- estímulos naturales.
- proyecciones.
- escenificaciones.
- cuentos.
- estampas.
- representaciones.
- conversaciones.

b) Juegos educativos

- laberinto en el piso.
- dado.
- siluetas.
- ausencia y presencia.
- formación de conjuntos.
- objetos escondidos.
- complementación de estampas.
- órdenes de estampas.
- sucesión de estampas.
- lotería.
- dominó.
- posiciones.
- rompecabezas.

c) Actividades prácticas

- actividades del hogar.
- elaboración de álbumes.
- elaboración de juguetes.
- elaboración de adornos para la casa y el salón.

d) Actividades de expresión

- expresión gráfica.
- dibujo coloreado (con diferentes materiales)
- expresión concreta:
modelado, construcción (con diferentes materiales), recortado y pegado.
- expresión verbal:
conversación, narración, títeres, etc.
- expresión corporal:
teatro de niños, interpretación musical con movimientos.

ANEXO 3

Lectura

Descubrir la utilidad de la lectura.

- Presencia actos de lectura de la educadora durante la realización de las actividades, utilizando diferentes portadores de texto: periódicos, libros, -- revistas, recetarios, cartas....
- Prediga el contenido de la lectura que realiza la educadora, a partir del título.
- Consulte y dicte a la educadora la información necesaria para el desarrollo del proyecto, contenida en libros, -- revistas, cuentos, etc.

Diferenciar entre leer y hablar y leer y mirar.

- Observe a la educadora cuando lee -- silenciosamente fijando la mirada y -- los movimientos de los ojos que requiere la lectura.
- Observe cuando el docente hojea silenciosamente un libro o periódico -- sin detener la mirada, explorando el texto lapidamente.
- Observe cuando la maestra lee en voz alta, acentuando los movimientos que indican que está leyendo.

Escritura

Descubrir la utilidad de la escritura.

- Dicte y escriba carteles o letreros para señalar un lugar específico, por ejemplo: el nombre de las áreas de trabajo.
- Identifique o escriba su nombre en trabajos u objetos personales.
- Proponga y determine en que forma se puede identificar los nombres de los materiales.
- Agrupe palabras escritas que el mismo niño descubre, por ejemplo: tener sílabas en común, empezar o terminar con la misma letra, etcétera.
- Juegue con letras móviles intentando formar palabras.

Describe la diferencia entre escritura y otras formas de representación gráfica.

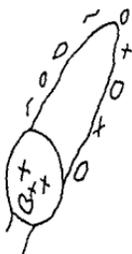
ANEXO 4

NIVEL. PREALFABICO

- El niño hace la diferenciación entre dibujo y escritura.

Hace grafías primitivas fuera del dibujo, pero muy cerca de él e inclusive puede contornearlo.

Ejemplos:



Las escrituras que rodean el gorro dicen PAYASO.



Escritura de MESA

Descubrir la utilidad de la lecto-escritura.

(Obtener información, señalar objetos y pertenencias, guardar memoria, establecer la comunicación a distancia y disfrutar de ella).

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Presenciar actos de lectura de la educadora durante la realización de alguna situación, cuando utiliza los diferentes portadores de texto: libros, periódicos, revistas, recetas de cocina, directorio, cuentos, recados, cartas, listas, recetas médicas, etc., que le ofrezcan información significativa.
- Presenciar actos de lectura de la educadora, cuando realizan una visita a la comunidad, con los diferentes materiales gráficos como letreros, anuncios publicitarios, nombres de las calles, los precios, los alimentos u objetos que se venden, etc.
- Realizar comentarios acerca de la información obtenida con la lectura de los distintos textos.
- Predecir el contenido de los materiales, que se encuentran en la biblioteca, de acuerdo a los criterios por los que están clasificados.
- Consultar, y dictar la información necesaria, para el desarrollo de una situación o tema, contenida en los materiales que se encuentran en la biblioteca. Confrontar con la lectura que la educadora haga de lo escrito.
- Consultar y predecir el contenido de los libros y materiales de la biblioteca para obtener información, cuando juega, desarrolla una situación o cuando lo lleva a su casa al solicitarlo en préstamo, etc. Hablar acerca de la información obtenida.

ANEXO 5

NIVEL SILABICO

- El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una grafía a cada sílaba que conforma la palabra. Sus producciones pueden aparecer con pseudolettras o grafías convencionales con valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
Ejemplo:

A w v
↓ ↓ ↓
pã ja ro

W C A A
↓ ↓ ↓ ↓
ma ri po sa

O O l O
↓ ↓ ↓ ↓
co co dri lo

r n s h t
↓ ↓ ↓ ↓ ↓
ri no ce ron tr

i a a
↓ ↓ ↓
li ra la

t u a
↓ ↓ ↓
tor tu ga

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Presenciar actos de lectura en todo tipo de material escrito en los que la educadora lee lo que los textos dicen: lectura de letreros durante las visitas a la comunidad, lectura de cuentos, lectura al pasar lista, al consultar recetas de cocina, etc.
- Presenciar actos de lectura de cuentos en los que se les pida que escuchen y descubran: el nombre de los personajes, animales, objetos, colores y tamaños de las cosas, situaciones tristes, etc.
- Manipular y comparar diferentes portadores de textos que sean significativos para el niño: porque él los trajo de su casa, porque los dictó o porque desea conocerlos.
- Predecir el contenido de diferentes portadores de texto con los que tiene familiaridad, con imagen o sin imagen: materiales de la biblioteca formada por el grupo, letreros en las situaciones, los dictados, planes, recetas de cocina, periódicos murales, etc., con el propósito de organizar los, guardarlos, para tenerlos como referencia, etc.
- Manipular o dictar el contenido de un texto y hablar sobre su utilidad en la escuela, la casa y la comunidad.
- Investigar e inventar la forma con la que pueden identificar materiales contenidos en recipientes, entrepaños, áreas de trabajo.
- Jugar a "que dirá" o "dónde está" para identificar materiales, calles, lugares, comercios, etc., al trabajar con libros en la biblioteca, predecir el mensaje en periódicos murales hechos por los niños de otros grupos, al presenciar la lectura

ANEXO 6

TRANSICIÓN SILABICO-ALFABÉTICA

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- El niño al escribir una palabra mezcla la hipótesis silábica con la alfabética, puede utilizar o no letras convencionales.
- Ejemplo:

PA M
↓ ↓
PA TO

K SA
↓ ↓
CA SA

c ta o
↓ ↓ ↓
CA BA LLO

P fi sia
↓ ↓ ↓
PA TRI CIA

P lo ta
↓ ↓ ↓
PE LO TA

- Proponer: sugerencias de actividades, puntos de vista, previsión de recursos y roles que cada uno desempeñará, dictarlos a la educadora y recurrir a lo escrito para guiar la realización de las actividades.
- Sugerir y dictar textos para solicitar autorización de visitas a fábricas, comercios, granjas, museos, teatros, instituciones de salud, etc.
- Proponer y dictar preguntas y aspectos a observar en las visitas a diferentes lugares así como elaborar listas de requerimientos o materiales necesarios para las visitas.
- Dictar y "escribir" textos para periódicos murales, volantes, felicitaciones, telegramas, etc., invitando a los padres de familia a que se los lean a sus hijos (en caso de que los padres no sean alfabetizados, solicitar a otras personas que se los lean).
- Proponer y dictar los textos de rótulos, etiquetas, carteles, letreros, notas y precios, etc., cuando juegan a la panadería al doctor, a la farmacia, al mercado, a la tienda, etc.
- Investigar, observar y registrar, los cambios y transformaciones en fenómenos como el tiempo, la germinación, cultivo de plantas, cuidado de animales, experimentos, etc.; comentar y dictar a la educadora sus observaciones y hallazgos.
- Inventar, dictar, escribir o interpretar cuentos, juegos, rimas, cantos, etc.

ANEXO 7

HIPOTESIS DE ESCRITURA

ACTIVIDADES SUGERIDAS

NIVEL ALFABETICO

El niño en sus escritura hace corresponder a cada sonido una grafía, puede utilizar o no las letras convencionales.

- Sin valor sonoro convencional

oiow mamá

iioto pelota

calo goma

paca pato

Tacima Carmen

geno perro

mexgnm galleta

Observar y escuchar a la educadora cotidianamente, hacer lecturas y/o escrituras en las que precise la forma en que la maestra realiza acciones, como por ejemplo: ir señalando con el dedo índice en dónde se inicia, continúa y termina la lectura o bien procurar seguir y completar las escrituras de izquierda a derecha (siempre que sea posible); y establecer la diferencia entre la escritura de una lista, un texto, las rimas o los cantos, etc.

Dentro de las actividades de trabajo diario indicar, confrontar dónde se debe iniciar la interpretación de un texto y hacia dónde se debe continuar al dar vuelta de hoja, ya sea de un cuento, revista, libro, folleto, periódico, etc., señalando con el dedo.