

881323
1



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
PLANTEL LOMAS VERDES

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO,
NÚMERO DE INCORPORACIÓN 8813-23

ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE
LA REDACCIÓN EN LOS NIÑOS DE PRIMER
GRADO DE PRIMARIA.

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

MAGALI SÁNCHEZ HUERTA

DIRECTOR DE TESIS: LIC. BERTHA AURORA LÓPEZ
CASTILLO

ASESOR DE TESIS: LIC. JACQUELINE REBOLLEDO
COSTES

NAUCALPAN, EDO. MÉX., MARZO 2003

1

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**TESIS
CON
FALLA DE
ORIGEN**

PAGINACIÓN DISCONTINUA

ESTE TRABAJO LO DEDICO CON MUCHO CARINO A:

MIS PADRES

A quienes amo profundamente.

Por su apoyo incondicional y comprensión a lo largo de mi vida.

Envío a la Dirección General de Bibliotecas UNAM a difundir en formato electrónico e impresa el contenido de mi trabajo recepcional
NOMBRE: Magali Sánchez Huerta

FECHA: 11-Abr-03

FIRMA: P.A. 

A mis hermanos

**MAYRA OLIVIA
GUILLERMO**

Por el apoyo, confianza y por todas las cosas que compartimos.

A mi esposo

CESAR

Por el apoyo constante, por su gran amor y paciencia.

A mis hijas

**NATALIA
JIMENA**

Por que son parte de mis motivaciones y por que cada una de ellas también luche por sus ideales.

2

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Agradezco en forma especial
a las

**LIC. BERTA A. LÓPEZ
CASTILLO (1^{er} voto)**

**LIC. LUCÍA T. GARCÍA
CORDOBA**

Por su acertada dirección de
este trabajo de tesis, mis más
sinceros agradecimientos.

A la

**LIC. JACQUELINE
REBOLLEDO COSTES
(2^o voto)**

Por el interés que mostró al
revisar este trabajo de tesis y
los valiosos comentarios que
me hizo al respecto.

Un reconocimiento especial a
la

**UNIVERSIDAD DEL
VALLE DE MÉXICO
PLANTEL LOMAS
VERDES**

Por su apoyo y facilidades
brindadas en la realización de
esta tesis.

3

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

RESUMEN	i
INTRODUCCIÓN	iii
CAPÍTULO 1. LA LECTURA	1
1.1. El aprendizaje de la lectura	1
1.1.1. El lector	3
1.1.2. El texto	5
1.2. Proceso de la lectura	7
1.3. Concepción de la lectura y de la comprensión lectora	8
1.4. Estrategias de la lectura	9
1.5. Generalidades de los métodos existentes de enseñanza de la lectura. Descripción de un método	13
CAPÍTULO 2. LA ESCRITURA	19
2.1. El sistema de escritura	19
2.2. Características del sistema de escritura	26
2.3. Relación maestro-alumno	29
2.4. Proceso de adquisición de la escritura	31
2.5. Periodos de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura	36
2.6. Proceso de adquisición de la escritura, ejemplo práctico	37
CAPÍTULO 3. LA REDACCIÓN	42

3.1 Aprendizaje de la redacción	43
3.2 Cualidades de la redacción	44
3.3 Vicios de la redacción	45
3.4 Estilo de la redacción	46
3.5 Estructura del escrito	46
3.5.1. Proceso estructural interno	47
3.5.2. Proceso estructural externo	48
3.6 Errores de la redacción	48
3.7 Formas de expresión escrita	51
3.8 Los signos de puntuación	53
CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DURANTE EL	
PERIODO PREOPERATORIO	62
4.1 Mecanismos de asimilación, acomodación y equilibramiento	64
4.2 Etapas de desarrollo	65
4.3 Etapa preoperacional	68
4.4 Función simbólica	69
4.5 Características del pensamiento preoperacional.	71
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA.	75
5.1 Características principales de la investigación	75
5.1.1. Objetivo	75

5.1.2. Propósito	75
5.1.3. Problema.	75
5.1.4. Hipótesis	75
5.1.5. Selección de la muestra	75
5.1.5.1. Criterios	75
5.1.5.2. Muestra	76
5.1.5.3. Edades	76
5.2. Procedimiento	76
5.3. Análisis de los resultados.	80
5.3.1. Ejercicios realizados por los niños de Preprimaria	80
5.3.2. Ejercicios realizados por los niños de primer grado de Primaria	87

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

RESUMEN

La comunicación es la formulación de un principio universal de interrelación a múltiples niveles. En el ámbito de la existencia humana suele relacionarse con sus diversas conexiones con la realidad circundante, así como a las distintas actividades que con ella se mantienen. Como partes fundamentales de la comunicación humana se encuentran la lectura y la escritura. Por lo anterior resulta importante el aprendizaje de la lectura y escritura desde la niñez temprana de la existencia humana. La lectura es el proceso en donde el niño emite sonidos ante estímulos gráficos y la escritura es la representación gráfica de estructuras y significados de la lengua.

Una parte importante de la escritura es el dominio de la redacción en sus diferentes etapas, donde se entiende a la redacción como la expresión clara, coherente y bajo ciertas reglas gramaticales del lenguaje escrito. La presente investigación tiene como objetivo conocer y detectar las partes fundamentales del proceso de adquisición de la redacción en niños de primer grado de Primaria, tomando como base el programa de estudio de una escuela con un programa de lecto-escritura desarrollado. Como propósito identificar los elementos a reforzar para consolidar la redacción. El procedimiento de esta investigación inicialmente se realizó de manera descriptiva, describiendo las partes fundamentales de la lectura, escritura y redacción. Se realizó una investigación documental sobre la información existente sobre el procedimiento y adquisición de la redacción. Se realizó una investigación de campo, donde los niños

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

efectuaron una serie de ejercicios de redacción con el objetivo de detectar los puntos donde el programa escolar de escritura y redacción deberá ser reforzado para lograr un mayor dominio de esta última. En este trabajo de tesis se consideran niños de Preprimaria y primer año de Primaria (con edades entre los 5 y 7 años), clasificados en la etapa preoperacional según Piaget donde los niños empiezan a usar representaciones y aptitudes simbólicas.

De la investigación realizada se concluye que los niños de Preprimaria y primer grado de Primaria, se encuentran en proceso de construcción y elaboración de la redacción con base a las siguientes observaciones: los niños manejan las características de la redacción tales como la descripción, la narración y la expresión libre; los niños se encuentran en proceso de adquirir las características del escrito, las nociones gramaticales, los tiempos gramaticales y las reglas de estilo, y finalmente los niños no manejan los signos de puntuación y la ortografía. Esto último, según el autor de la tesis, se explica si se considera que el ser humano es un ente social el cual está relacionado íntimamente con el medio que lo rodea. Esta relación ha sido analizada detalladamente por Piaget utilizando el esquema: sujeto-acción-objeto. Donde se muestra que la asimilación y acomodación que permiten que el niño alcance progresivamente patrones de pensamiento más complejos dependen de las posibilidades para la interacción con el ambiente que lo rodea. En el caso concreto de los niños de preprimaria y primero de primaria el medio que rodea al niño consiste,

generalmente, en su relación cercana con sus padres, con algunos familiares y con el maestro. De aquí, siendo limitado el medio que rodea al niño, podemos observar el fuerte impacto que tiene el medio en la adquisición de la lectura y redacción.

INTRODUCCIÓN

En un sentido global la comunicación puede tomarse como la formulación de un principio universal de interrelación a múltiples niveles. Dentro de un contexto general, pero más restringido, suele relacionarse al ámbito de la existencia humana en sus diversas conexiones con el medio que lo rodea, así como a las distintas actividades que con ella se mantienen [1].

El estudio de la comunicación se distiende en tres niveles: el sintáctico (relación entre las estructuras signicas), el semántico (relación entre los signos y los significados) y el pragmático (relación entre signos y sus usuarios).

Como partes fundamentales de la comunicación humana se encuentran la lectura y la escritura. Por lo anterior resulta muy importante el aprendizaje de la lectura y escritura desde la niñez temprana de la existencia humana.

La lectura es el proceso en donde el niño emite sonidos ante estímulos gráficos [2]. Se sabe que leer no es solo deletrear grafías para formar palabras, oraciones, párrafos o textos, sino que también involucra a ver que el niño comprendió el mensaje de la lectura. La comprensión de la lectura juega un papel muy importante dentro del proceso de la adquisición.

La escritura es la representación gráfica de estructuras y significados de la lengua [3]. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social ya que es un objeto cultural susceptible de ser usado

por los individuos de una sociedad. Estos comunican por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida y del mundo que lo rodea.

En este trabajo de tesis se consideran niños de Preprimaria y primer año de Primaria (con edades entre los 5 y 7 años), clasificados en la etapa preoperacional según Piaget donde los niños empiezan a usar representaciones y aptitudes simbólicas.

Una parte importante de la escritura es el dominio de la redacción en sus diferentes etapas, donde se entiende a la redacción como la expresión clara, coherente y bajo ciertas reglas gramaticales del lenguaje escrito. La presente investigación tiene como objetivo conocer y detectar las partes fundamentales del proceso de adquisición de la redacción en niños de primer grado de Primaria, tomando como base el programa de estudio de una escuela con un programa de lecto-escritura desarrollado. Como propósito identificar los elementos a reforzar para consolidar la redacción. El procedimiento de esta investigación inicialmente se realizó de manera descriptiva, describiendo las partes fundamentales de la lectura, escritura y redacción. Se realizó una investigación documental sobre la información existente sobre el procedimiento y adquisición de la redacción. Se realizó una investigación de campo, donde los niños efectuaron una serie de ejercicios de redacción con el objetivo de detectar los puntos

donde el programa escolar de escritura y redacción deberá ser reforzado para lograr un mayor dominio de esta última.

De la investigación realizada se concluye que los niños de Preprimaria y primer grado de Primaria, se encuentran en proceso de construcción y elaboración de la redacción en base a las siguientes observaciones: los niños manejan las características de la redacción tales como la descripción, la narración y la expresión libre; los niños se encuentran en proceso de adquirir las características del escrito, las nociones gramaticales, los tiempos gramaticales y las reglas de estilo y finalmente los niños no manejan los signos de puntuación y la ortografía.

El trabajo de tesis esta estructurado de la siguiente manera: en el Capítulo 1 describen los elementos principales del procedimiento de adquisición de la lectura; en el Capítulo 2, se describen los elementos principales del procedimiento de adquisición de la escritura; en el Capítulo 3, se describen los elementos principales del procedimiento de adquisición de la redacción; en el Capítulo 4, se describen las características del niño durante el periodo preoperatorio; en el Capítulo 5, se describe el planteamiento de la investigación, se analizan y discuten los resultados obtenidos y finalmente se resumen los principales resultados obtenidos y las referencias utilizadas en el desarrollo del trabajo de tesis.

REFERENCIAS

v

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

[1] SÁNCHEZ CEREZO, S. Diccionario de las Ciencias de la Educación. México, Ed. Santillana, 1985. P. 284

[2] GÓMEZ PALACIO, M. El niño y los primeros años en la escuela. México, SEP, 1995. p. 107

[3] *ibid.* p. 84

CAPÍTULO 1. LA LECTURA

Existen muchos métodos para la enseñanza de la lectura, cada uno con su particular forma de proporcionar este aprendizaje. En este capítulo se analizará la metodología del proceso de aprendizaje de la lectura, su comprensión lectora y las estrategias. Además se describe una clasificación de los diferentes métodos existentes para su enseñanza..

La investigación de la lectura se inicia a partir de considerar de que el niño del primer grado de primaria sabe leer, sabe copiar (palabras, oraciones y pequeños párrafos) y tomar dictado. Se sabe que leer no es solo deletrear grafías para formar palabras, oraciones, párrafos o textos, sino que también involucra el ver que el niño comprendió el mensaje de la lectura. La comprensión de la lectura juega un papel muy importante dentro del proceso de la adquisición.

Lo importante en el aprendizaje de la lectura es la mecánica de la lectura (descifrado del texto) que posteriormente conduce a la lectura inteligente (comprensión de texto leído) culminando con una lectura expresiva, donde se agrega la entonación. Lo anterior significa que el proceso de la lectura no debe ser concebido, simplemente, como una asociación entre respuestas sonoras a estímulos gráficos.

1.1 EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Para Margarita Gómez Palacio (1995) a muy temprana edad, la mayoría de los niños ponen de manifiesto la no aceptación de que en los textos se pueda comunicar

1

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

algo o leer algo, sobre todo si no han tenido la oportunidad de entrar en contacto con textos escritos. Este es un proceso paulatino donde poco a poco los niños van aceptando que en un texto aparecen símbolos llamados letras pero aún sin validar que, estos tienen algún significado. Esta ausencia de validación se puede disminuir si los niños se apoyan en el dibujo, de tal manera que un texto pueda decir algo o leerse, siempre y cuando la asociación con un dibujo le permita asignarle un significado. Posteriormente los niños comienzan a percatarse de las propiedades cuantitativas del texto (número de grafías y de segmentos en los textos) y de sus propiedades cualitativas (valor sonoro convencional e integración paulatina de la cadena gráfica). En estos casos, los niños utilizan algunas estrategias para construir el significado del texto las cuales son: el silabeo y el descifrado o deletreo. Este es el momento cuando los niños ponen en juego el conocimiento previo que poseen, no sólo respecto de las características del sistema de escritura, sino sobre el tema y las posibilidades de elaborar ciertas inferencias para comprender lo leído.

De esta manera, en el trabajo de Gómez Palacio M. (1995) se concibe a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, lo cual es una relación de significado. Por otra parte, la comprensión lectora se concibe como el proceso de construcción del significado particular realizado por el lector generando una nueva adquisición cognoscitiva.

Para reconocer cómo se produce esta nueva adquisición cognoscitiva como producto de la comprensión lectora, se describen los dos elementos que constituyen la relación de significado que son: el lector y el texto.

1.1.1 El lector.

Con base en el texto "La lectura en la escuela" [4] se considera que al hablar de la actividad del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo el proceso de adquisición de un conocimiento nuevo. Así, la comprensión lectora depende de la complejidad y la extensión del potencial intelectual del que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo. La construcción de esta potencialidad intelectual se forma por medio del ambiente social, lingüístico y cultural en los que se desenvuelve el lector.

En lo que se refiere a la lectura, cuya función social es la comunicación, se establece una relación entre el autor del texto, el lector y el texto mismo. La interacción entre el autor y el lector a través del texto es una interacción social comunicativa. Las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del propio texto.

Características importantes del lector:

- a) Conocimiento previo: es el conjunto de conocimientos que durante su desarrollo anterior el lector ha construido; éste conocimiento se refiere al que el lector posee

sobre el sistema de lengua, el sistema de escritura y el mundo en general. Durante la lectura, el lector utiliza su conocimiento previo, lo relaciona con la información presente en la lectura, logrando ampliar o crear un conocimiento nuevo.

- b) Conocimiento lingüístico: este conocimiento se refiere a que el lector es capaz de comprender y construir todas las oraciones, de reconocer aquellas que son gramaticalmente correctas, aquellas que tienen más de un significado y aquellas que, aún cuando son distintas, poseen un mismo significado.
- c) Competencia comunicativa: es aquella que permite al lector reconocer las diferentes situaciones sociales de comunicación y adecuarse a cada una de ellas, al reconocer el grado de formalidad exigido, y comprender o producir diferentes tipos de discurso dadas las presuposiciones e interpretaciones de los mismos.
- d) Sistema de escritura: es aquel que el lector conoce por medio de sus características y es capaz de reconocer y coordinar por medio de sus propiedades de secuencia gráfica para establecer las relaciones entre los elementos así como obtener las estructuras sintácticas del significado que representan.

Cuando el sujeto lector entra en contacto con el texto para identificar y reconocer las señales textuales, capta señales lingüísticas, los vincula con su significado y establece relaciones entre éstos para producir modelos mentales de significado.

La construcción de un modelo mental de significado implica un proceso cognoscitivo en el que intervienen, de manera fundamental, las inferencias y el empleo de determinadas estrategias para la identificación de señales textuales que apoyan la construcción del modelo.

La representación mental del significado del texto está determinada en gran medida por el conocimiento previo que el sujeto lector posee respecto del tema. Se sabe que si el conocimiento previo es amplio, la probabilidad de que el niño conozca las palabras relevantes, y de que elabore las inferencias necesarias mientras realiza la lectura es mayor, esto permitirá al sujeto obtener una mejor comprensión de la lectura.

Ahora se describe lo correspondiente con el segundo elemento de la relación de significado:

1.1.2 El texto

De acuerdo con Ferreiro E y Gómez Palacio M. [5], se considera al texto como una unidad construida por un conjunto de oraciones que al agruparse en la escritura, forman párrafos, capítulos u obras completas y tiene como fin la comunicación. Para que el lector entienda el significado correcto del texto es importante que se escriba con una buena ortografía. Esto último fue establecido por Goodman [6], donde dice que la ortografía consiste en un sistema de grafemas que tienen una variedad en formas y estilos, que además incluye las reglas ortográficas y de puntuación mediante las cuales las letras pueden combinarse para representar los

sistemas fonéticos, morfofonémicos, morfémicos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje. En otras palabras, la ortografía debe indicar mediante la puntuación las pautas de oración, frase y cláusula que representan cierto significado.

Para que el lector comprenda el significado de un texto, éste debe tener las siguientes características:

- a) Forma gráfica: el texto posee las características de direccionalidad y extensión, ya que no todas las lenguas se escriben en el mismo sentido y no todos los textos poseen la misma extensión.
- b) Su relación con el sistema de lengua: los textos escritos bajo la propiedad alfabética de la escritura se caracterizan por tener un sistema ortográfico, conjunto de grafías o letras, con sus reglas propias de combinación y de puntuación, que responden a los criterios aceptados para representar los aspectos fonéticos, fonémicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje.
- c) Por su estructura: se refiere a la diversidad de tipos de textos que existen tales como los expositivos, los narrativos, los argumentativos, los informativos, los periodísticos, los instruccionales, etc. que se diferencian entre sí por sus formas de construcción y su función comunicativa o social.
- d) Por los contenidos: los textos se pueden clasificar según el tema, el grado de complejidad, la extensión y el orden de las ideas, por la cantidad de información explícita e implícita que contienen, por la cantidad y tipo de inferencias que exigen

del lector, así como por las palabras clave que dan una idea general del contenido [7].

1.2 PROCESO DE LA LECTURA

La lectura implica una relación entre el lector y el texto. Aquí la tarea del lector no se reduce a una tarea mecánica sino implica una actividad inteligente en la que éste trata de controlar y coordinar diversas informaciones que el texto no provee, es decir, se trata de conocimientos que se poseen con anterioridad.

Para explicar con más detalle éste punto, se plantea la existencia de dos fuentes de información: a) las visuales y b) las no visuales. La información visual se refiere a los signos impresos en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos. Un lector debe saber reconocer las formas gráficas que le brindarán cierta información. Por otra parte, la información no visual se refiere al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o de la materia de que se trata, etc.

Dentro de la información visual, el lector utiliza la información grafonética, es decir, la relacionada con el conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación y espacios) y con el sonido que representa. Las informaciones sintáctica y semántica corresponden a la información no visual. La información sintáctica se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. Por ejemplo, al iniciar una oración con un artículo se espera que continúe un sustantivo o un adjetivo,

pero no un verbo. La información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto. Por ejemplo, si el lector sabe que el texto trata sobre el tema de los animales de la granja, tiene la información que puede encontrar en el texto, y no esperará encontrar temas relacionados otros temas tales como de política o de religión.[8]

1.3 CONCEPCIÓN DE LA LECTURA Y DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Con base en el texto "La lectura en la escuela" [9], se considera que las primeras diferencias que surgieron entre la lectura y la comprensión de la lectura surgen cuando se establece la diferencia entre pronunciar y comprender.

La lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de interacción flexible en el que el lector le otorga un sentido al texto.

En dicho proceso, el lector emplea un conjunto de estrategias: muestreo, predicción, anticipación, inferencias, confirmación y autocorrección, las cuales constituyen un esquema complejo con el que se obtiene, se evalúa y se utiliza la información textual para construir el significado, es decir, comprender el texto. Es así, como el lector centra toda su actividad en darle sentido al texto, su atención se orienta hacia el significado y sólo se detendrá en las letras, palabras u oraciones cuando tenga dificultades en la construcción del significado.

En el proceso de construcción del significado Kenneth S. Goodman identifica cuatro ciclos: óptico, perceptual, sintáctico y semántico [10]. Estos ciclos corresponden a la actividad que el lector realiza por etapas en el acto de la lectura:

- a) Ciclo óptico: el movimiento de la vista permite localizar la información gráfica de más utilidad ubicada en una pequeña parte del texto.
- b) Ciclo perceptual: el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas.
- c) Ciclo gramatical: el lector utiliza las estrategias de predicción y de inferencia, es decir, los lectores deben de ser capaces de utilizar los elementos claves de las pautas entre las oraciones y sus nexos, los sufijos gramaticales y la puntuación correspondientes para predecir pautas sintácticas en el proceso de interpretación.
- d) Ciclo de significado: es el más importante de todo el proceso de lectura; en él se articulan los tres ciclos anteriores. El significado es construido mientras se lee, pero también es reconstruido ya que se debe adicionar continuamente la nueva información y adaptar nuestro sentido de significado en formación, como una nueva adquisición, al resultado de la comprensión lectora.

1.4 ESTRATEGIAS DE LA LECTURA

Al leer se utilizan diversas estrategias de lectura dependiendo del objetivo que nos lleva a leer y de acuerdo con el tipo de texto que se lee. En un sentido amplio, una estrategia de lectura es la forma de obtener, evaluar y utilizar la información escrita. Antes, durante y después de la lectura, el lector desarrolla las estrategias más

adecuadas para crear significados a partir de los que datos que aportan sus esquemas mentales y conocimientos previos en relación con el texto y el contexto.

Las estrategias generales utilizadas por Goodman [11] son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

- El muestreo es la habilidad que le permite al lector tomar del texto palabras, imágenes o ideas claves que funcionan como índices para que el lector pueda predecir o anticipar el contenido. El lector se basa en éstos índices para realizar predicciones y a la vez muestrea a partir de las predicciones iniciales que formula. Por ejemplo, el lector obtiene una mayor información de las consonantes que de las vocales, de las sílabas iniciales de una palabra en comparación con las finales, de los verbos y sustantivos en comparación con los artículos y nexos. Estos criterios de selección le permiten al lector obtener significados sin necesidad de leer letra por letra. Consideremos un ejemplo: el lector toma de un texto la imagen de un esquimal y ésta lo conduce a predecir que se puede tratar de la vida en Alaska, y no de la vida en la selva tropical en África.
- La predicción consiste en predecir el final de una historia antes de terminar de leerla, predecir la lógica de una explicación, en predecir la continuación de una carta, en predecir la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto. Es importante señalar que las predicciones se facilitan si se tiene conocimiento del lenguaje, experiencias previas y antecedentes conceptuales. En caso contrario, si se

carece de ésta información, las predicciones se hacen más difíciles. Un ejemplo en este caso sería: si se está leyendo un texto sobre vaqueros y dos de ellos se enfrentan en un duelo, se puede predecir que alguno de ellos saldrá dañado, pero no se puede esperar que aparezca un camello.

- La anticipación le permite al lector adelantarse a las palabras que va leyendo y saber cuales serán las siguientes. Esta anticipación puede ser semántica, donde se adivina lo que continúa por el propio significado de lo leído o de tipo sintáctico, donde por ejemplo, después de un artículo esperamos un sustantivo porque así se estructura la lengua.

Todo lector anticipa constantemente mientras lee y sus anticipaciones serán más adecuadas en la medida en que posea y emplee información no visual, es decir que tenga conocimientos sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto. Esta estrategia se puede ejemplificar de la siguiente manera: si al final de un renglón se lee "la vaca esta comiendo pas-"; se puede suponer que lo que sigue es "to".

- La inferencia es la habilidad de deducir información no explícita en el texto. Como ejemplo tenemos: que al leer "el pájaro es un animal ovíparo", y saber que los ovíparos son animales que nacen del huevo, se puede inferir que los pájaros nacen del huevo, aunque esta información no aparece de forma explícita en el texto.

- **La confirmación** es una acción que se realiza constantemente. El lector confirma o rechaza lo predicho, inferido o anticipado de acuerdo al sentido de lo que se lee o de acuerdo a la estructura del lenguaje.
- **La autocorrección**, permite localizar el punto del error. Cuando la confirmación le demuestra al lector que alguna de sus estrategias no fue la adecuada, regresa al lugar del error y se autocorrije. En este caso podemos ejemplificar esta estrategia en la siguiente forma: Texto: El caballo come alfalfa

Lector: " El caballo corre.....come alfalfa".

La competencia lectora se relaciona directamente con la habilidad para manejar las estrategias y obtener información fidedigna.

Durante el proceso de adquisición de la lectura el niño, en forma natural, ya usa algunas de estas estrategias. Antes de conocer el código convencional, predice un texto tomando como referencia el objeto portador o el dibujo que lo acompaña.

La realización de estas estrategias de lectura es determinante en la lectura de todo tipo de textos en tres momentos, mediante diversas formas de trabajo con los textos escritos [12]:

- Antes de leer: las actividades previas a la lectura permiten al niño aclarar y ampliar sus conocimientos y/o experiencias previas en relación con el tema del texto que se leerá. Además, desarrollan el vocabulario indispensable para comprender el texto,

estimulan las predicciones sobre el contenido y establecen los propósitos de la lectura.

- Al leer: las actividades durante la lectura se realizan bajo distintas formas y se les ha dado el nombre de modalidades de lectura. Estas modalidades son diferentes formas de interacción lector-texto para realizar la lectura en el aula (audición de lectura, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada y lectura individual entre otras).
- Después de leer: las actividades posteriores a la lectura se enfocan a la reconstrucción de los significados del texto mediante distintas formas de comprensión.

Podemos resumir que la lectura es un proceso de desarrollo que su finalidad es la formación del niño y vamos a entender por adquisición de la lectura como al desarrollo de todo un proceso cognoscitivo en dónde el niño emite sonidos ante estímulos gráficos y a la comprensión lectora como el resultado de esa adquisición.

1.5 GENERALIDADES DE LOS MÉTODOS EXISTENTES DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA. DESCRIPCIÓN DE UN MÉTODO

En los métodos para la enseñanza de la lectura-escritura se marcan diversos conceptos o formas de interpretar la teoría educativa, a cada una de las etapas, de este

proceso, corresponde una determinada técnica que se refleja en la forma de enseñar los elementos de expresión.

Desde los métodos del deletreo y silabeo hasta los globales, pasando por los fonéticos, se aprecia una evolución que se hace evidente al facilitar al niño su aprendizaje. Los métodos más característicos son:

1. De deletreo,
2. De silabeo,
3. Fonéticos,
4. Sintético-analíticos,
5. Analítico-sintéticos,
6. Globales,
7. Ecléticos,
8. Simultáneos,
9. Sucesivos,
10. Escritura-lectura,
11. Lectura-escritura,
12. Mixtos [13].

Se explicarán ahora brevemente las características de algunos de ellos.

- a) De deletreo: no da a conocer los sonidos, además de que aquí el proceso de la lectura consiste en traducir los signos en sonidos y en juntar y reunir éstos. Con éste método se deletrean cada una de las letras de que está compuesta la palabra.
- b) De silabeo: consiste en pronunciar sílabas para formar palabras.
- c) Fonetismo: consiste en pronunciar cada letra con el sonido que le corresponde. El fonetismo va de los sonidos y articulaciones simples, a los sonidos y articulaciones compuestas.
- d) Sintéticos-analíticos: parten del elemento letra para construir sílabas, luego palabras y por último frases y oraciones (si es fonético parte del sonido).
- e) Analíticos-sintéticos: parten de la palabra, y otros de frases y oraciones, para pasar a las sílabas y luego a las letras o sonidos.
- f) Simultáneos: consiste en hacer que los alumnos aprendan los dos medios de expresión, el oral y el escrito, simultáneamente, es decir, a medida que aprenden los elementos de la lectura, los afirman con la escritura.
- g) Sucesivos: primero enseñan la lectura y después la escritura.
- h) Escritura-lectura y lectura-escritura: son simultáneos, es decir, primero enseñan los caracteres manuscritos y después los impresos, aunque existen otras variantes que trabajan primero con caracteres impresos, tanto en la lectura como en la escritura.
- i) Mixtos: presentan al mismo tiempo los caracteres manuscritos y los impresos.

Ahora describamos el proceso de adquisición de la lectura que se lleva a cabo en la escuela "Instituto Torres Quintero" de la ciudad de Toluca, ya que en esta escuela labora la autora del presente trabajo de tesis.

En esta escuela la lectura se enseña mediante un sistema obtenido de la combinación de algunos de los métodos mencionados anteriormente y que se le dio el nombre de "Lectura directa: a través de tres niveles de complejidad de conducta"; éste sistema es fonético y también trabaja la unión de sonidos para evitar el silabeo.

- En el primer nivel de lectura se ven los sonidos unísonos, es decir, que no necesitan de algún otro sonido para pronunciar una palabra.
- En el segundo nivel se trabaja con sonidos bisílabos y trisílabos, con el objetivo de reforzar la unión y la fluidez.
- En el tercer nivel ya se trabajan otros sonidos que aunque sean las mismas grafías, tienen una pronunciación diferente o que necesitan apoyarse de otras para cambiar su pronunciación.

En el marco de este método, ya desde el primer nivel, se leen palabras y pequeños enunciados de dos, tres y de más de cuatro palabras, dependiendo del grado escolar en que se encuentre el alumno. Es importante señalar que sólo se trabaja con las letras minúsculas ya que es necesario simplificar la carga del aprendizaje. Aquí también se hace uso de las flechas lo que permite indicar la direccionalidad y evitar confusiones.

En el proceso de enseñanza, en base al método mencionado, se busca el desarrollo de diversas habilidades y es fundamental que se den en el siguiente orden:

- a) Conocimiento o identificación del código (letra).
- b) Precisión en la decodificación.
- c) Fluidez en la decodificación (lectura).
- d) Compresión de la lectura.

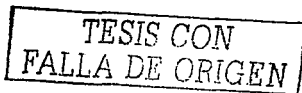
Al concluir con los tres niveles antes descritos, se da inicio a la lectura de textos. El trabajo de lectura en el transcurso de la educación preescolar se da de la siguiente forma:

- Maternal: primer nivel de lectura, trabajando con los sonidos unísonos del abecedario y reforzando la unión.
- Kinder I: primer y segundo nivel.
- Kinder II: segundo y tercer nivel y se da inicio a la lectura de textos.
- Preprimaria: lectura de textos.

Es importante mencionar que este método ha resultado ser bastante eficiente ya que al aplicar este método se obtiene como resultado que al iniciar el primer grado de educación primaria, el niño ya sabe leer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [4] Cfr. GÓMEZ PALACIO, M. La lectura en la escuela. México, SEP, 1995. pp.24-30.



- [5] FERREIRO, E. Y GÓMEZ PALACIO, M. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Ed. Siglo XXI, 1982, p.p 19-20
- [6] Idem, p.p 19-20
- [7] GÓMEZ PALACIO, M. Op. cit. p.p 30-42
- [8] Cfr. GONZÁLEZ ESTRADA, C. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, SEP, 1987, pp 16-17.
- [9] GÓMEZ PALACIO, M. Op. Cit. P. 19-24
- [10] FERREIRO, E. Op. cit.p.p 23-24
- [11] Cfr. GONZÁLEZ ESTRADA C .Op.cit. pp. 17-19.
- [12] Mecanograma S/A.
- [13] Cfr. BARBOSA HELDT, A. Como han aprendido a leer los mexicanos. México, Ed. Pax, 1985.pp 21-23.

CAPÍTULO 2. LA ESCRITURA

Actualmente en los diferentes programas de educación básica se tiene el problema de la heterogeneidad en la enseñanza de la escritura. Por ejemplo, es común que los niños no hayan cursado su educación preescolar, otros pueden tener un conocimiento limitado sobre la escritura; es decir, conocen solamente algunas cuantas grafías, mientras que otros ya descubrieron el principio alfabético del sistema. Este panorama hace obligatorio realizar una evaluación metódica sobre los avances y logros de cada niño en particular, apoyarlo en los aspectos donde más se requiere para posteriormente, cuando se tenga en la mayoría del grupo de niños cierta uniformidad de conocimientos, dar inicio a la aplicación de un sistema de escritura. Por otro lado, es importante hacer notar, que la necesidad de escribir surge cuando se quiere comunicar con alguien a quien no se puede transmitir un mensaje en forma oral por lo que hasta hoy una de las formas más utilizada para muchos propósitos, en la comunicación es la escritura.

2.1 EL SISTEMA DE ESCRITURA

Gómez Palacio M. (1995) define al sistema de escritura como un sistema de representación gráfica de estructuras y de significados de la lengua. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social ya que es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad.

Estos comunican por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida y del mundo en que los rodea.

Es importante señalar, que el uso del sistema de escritura, depende del conocimiento que se tenga de las características y reglas que lo forman, para poder representar en forma gráfica las diferentes expresiones lingüísticas. Estas características son: a) el conjunto de grafías convencionales (el alfabeto), b) la direccionalidad, c) el valor sonoro convencional, d) la segmentación, e) la ortografía, f) la puntuación y g) las peculiaridades de estilo.

En el transcurso de la construcción del sistema de escritura, los niños establecen una estrecha relación con la competencia lingüística que posee todo sujeto hablante de una lengua. Tanto al leer como al escribir, los niños activan dicha competencia respecto de los elementos y reglas que rigen al sistema de lengua, que habrán de representar cuando escriban y que tendrán que comprender en la lectura de textos escritos realizados por ellos mismos o por otros en diferentes situaciones de comunicación.

En este sentido, se puede identificar en el niño el establecimiento gradual de una relación entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, producto de diferentes niveles de reflexión metalingüística, tales como el semántico, el fonológico y el sintáctico. Dicha reflexión promueve la coordinación progresiva de estos niveles, expresada en diferentes formas de escritura que los niños realizan [14].

Para manejar la escritura en forma adecuada González Estrada C. (1987) menciona que para que se dé el desarrollo de este sistema de escritura, se deben considerar tres descubrimientos importantes:

- a) Reconocer que la lengua escrita tiene características propias diferentes a la de la lengua oral.
- b) Comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafofonética.
- c) Coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos. Estos aspectos se consideran detalladamente a continuación.

a) Diferencia entre lengua oral y lengua escrita.

Se ha considerado, por diferentes autores, a la escritura como la expresión gráfica del lenguaje oral y se han establecido diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita. Estas diferencias se ponen de manifiesto cuando se consideran como dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen funciones diferentes y, por lo tanto, requieren respectivamente de construcción y estilos específicos.

Al principio, la lengua escrita depende de la lengua oral a través de una especialización progresiva debido a que el niño es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las formas de expresión. La lengua escrita se vuelve entonces explícita, recurriendo a procedimientos y estructuras propias con la finalidad

de hacer más comprensible lo que el niño piensa. En otras palabras, el lenguaje escrito adquiere características más formales que las utilizadas en la expresión oral (vocabulario, orden de las ideas en la expresión al inicio y al final, respectivamente). Aún cuando en la escritura se utilice un lenguaje coloquial, frecuentemente la imposibilidad de interlocución cara a cara con el lector exige que lo escrito tenga claridad, precisión, coherencia y cohesión para garantizar que expresamos lo que deseamos y que se escribe así para ayudar a la comprensión del lector.

Para aprender a leer y escribir, el niño debe haber adquirido ciertas formas de razonamiento que le permiten centrar su atención sobre la organización interna del sistema escrito, sobre los elementos que la componen y las leyes que los unen. base para guiar el tipo de actividades que se exige al niño.

b) Correspondencia grafofonética

El proceso de adquisición de la escritura atraviesa por una secuencia de etapas o niveles de conceptualización que van desde aquella en la cual el niño aún no advierte que la escritura conduce a cierto significado, pasando por la etapa en la cual hay un significado pero donde aún no se toman en cuenta los aspectos sonoros llegando hasta la etapa en que el niño descubre la relación entre la escritura y la pauta sonora. A partir de esta última etapa, el niño establece primero la correspondencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (silábica). Sucesivamente, después de una etapa de transición (silábico-alfabético) llega a comprender el sistema de

representación de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía con cada fonema (alfabética).

Por otro lado, el tiempo y el ritmo con el cual se logra esto varía de un niño a otro. Muchas veces, los niños de primer grado no llegan a conocer y a dominar el sistema alfabético al término del ciclo escolar lo que conduce a que reprueben el primer grado o a que pasen al segundo grado sin tener los conocimientos necesarios o en un caso extremo, a recibir atención especializada extra-escolar.

También es importante mencionar que para desarrollar adecuadamente la función social de la comunicación aún falta un camino largo por recorrer ya que no es suficiente que el niño haya comprendido, únicamente, el sistema de representación alfabética de nuestra escritura sino además debe comprender la convencionalidad ortográfica y el dominio de aspectos semánticos y sintácticos los cuales juegan un papel determinante en el proceso de adquisición de la escritura.

c) Convencionalidades ortográficas

Cuando el niño ya comprendió la correspondencia entre sonido y grafía; debe enfrentarse al uso del subsistema ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita; ejemplos de algunos de estos elementos son: el uso correcto de las letras, los espacios entre las palabras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los acentos, etc. Aprender las reglas ortográficas implica descubrir y manejar las excepciones en la correspondencia entre sonido y

grafia, hasta dominar la convencionalidad que determina el uso sistemático de cada una de las grafías.

El aprendizaje de la ortografía no se reduce a la memorización de palabras y reglas; este es un proceso continuo en el cual el niño va aprendiendo la ortografía a través del uso cotidiano del lenguaje, de la lectura y la escritura constantes.

Otro aspecto importante es que la ortografía recibe una gran influencia de la fonología, de la morfología, de los patrones lexicológicos, de los sistemas semánticos, etc. y todos deberán considerarse para escribir textos comprensibles. Es importante señalar que otros signos ortográficos como los acentos y las mayúsculas no se deben usar hasta que hayan adquirido funcionalidad y significado en la escritura, lo cual será hasta que el niño sienta que estos elementos le sirven para comunicarse mejor con el destinatario. Por lo anterior se entiende por que el dominio de la ortografía es tardío.

Se puede resumir señalando que los niños van aplicando sus estrategias a lo largo del proceso evolutivo de la conceptualización ortográfica que se va modificando, reconstruyendo e inventando como un reflejo del proceso cognoscitivo que sigue hasta conseguir el uso convencional del grafismo. [15]

Dominio de aspectos semánticos y sintácticos. Escribir palabras correctamente no es suficiente para saber que una persona es capaz de escribir coherentemente un texto, se requiere de ciertas habilidades lingüísticas para darle forma. En el inicio de la adquisición de la lengua escrita, los niños aún no tienen la capacidad para producir

textos largos, y aunque manejen las convenciones de las palabras e incluso la sintáxis para escribir frases, aún no dominan las reglas de coherencia lineal y global. Conforme evoluciona el niño, va aprendiendo a narrar con coherencia lineal y cada vez más global sabiendo manejar las acciones lingüísticas.

El dominio de las reglas para los aspectos semánticos del texto, se logra con base en la reflexión y el razonamiento lingüístico durante el ejercicio de la escritura lo que permite apropiarse del sistema y comprender su funcionalidad. La destreza para escribir, no solo depende del conocimiento conceptual y de los recursos lingüísticos, sino de la habilidad de coordinar todas la operaciones involucradas, es decir, si el tema se conoce bien entonces, la escritura será fácil y fluida. En caso contrario, será una escritura penosa y un tanto insegura.

Es importante tener en cuenta la dificultad que tienen los niños para coordinar los factores en el proceso de escritura, no se les debe exigir excesiva atención en los aspectos ortográficos o gramaticales, ya que esto provocaría que los niños descuidaran la búsqueda del significado por ocuparse de otros detalles. Si se les deja actuar en forma espontánea y sin presiones, ellos dirigirán su esfuerzo tanto a la búsqueda del significado como a la planeación y control de la comprensibilidad para lograr comunicar un mensaje claro y significativo.[16]

2.2 CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ESCRITURA

Para comprender el proceso donde el niño reconstruye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen para entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar. En primer lugar, se encuentran los principios funcionales y utilitarios de la lecto-escritura como son: el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido. El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en actividades cotidianas. Por ejemplo, los niños presencian la lectura en casa cuando observan a papá leer el periódico, notas, etiquetas, cartas o cuando observan a mamá leer las recetas de cocina, al hacer cuentas, al buscar alguna información, etc. Cuando el niño presenciar la práctica de lectura realizada por otros, no solo recibe la información sobre la función y uso de la lengua escrita, sino también descubre la actitud que los adultos y los niños alfabetizados de su entorno tienen hacia la lecto-escritura.

A medida que el niño tiene experiencias con la lectura y la escritura, como en el caso cuando trata de interpretar o representar algo que le interesa, usando los instrumentos necesarios para escribir o leer tales como lápices, hojas, libros, textos, etc., o cuando pone nombre a sus dibujos para identificarlos, o 'escribe' algo que quiere recordar o decir, entonces es cuando va descubriendo esa necesidad de recurrir al lenguaje escrito.

Un segundo grupo de principios son los relacionados con la naturaleza lingüística. La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de manera convencional: se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral. A medida que el niño va teniendo estas experiencias de escritura y lectura en donde ve que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer, va descubriendo estas características. El niño empieza a dibujar letras o pseudoletas que se asemejan a las letras cursivas o a las de imprenta. A los cuatro o cinco años producen una escritura horizontal, aunque es normal que los niños por algún tiempo, inviertan el sentido en la direccionalidad o el dibujo de las letras sin que esto sea signo de alteraciones en el aprendizaje. Para que los niños adquieran los principios lingüísticos, es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral.

Hacia los cinco años el niño es capaz de combinar sonidos para formar palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra. Tampoco puede dividir una oración y mucho menos dividir una palabra en sus partes constitutivas y necesita hacerlo aún cuando no tenga conocimiento de esto ya que es esencial para descubrir la relación sonoro-gráfico.

Para llegar al conocimiento de los aspectos sintácticos, el niño debe darse cuenta que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje

oral, ya que en el primero es necesario indicar el lugar, el momento y el estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje a diferencia de la comunicación oral, donde el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y que evidencian los estados de ánimo y la intención del hablante.

Con respecto a los aspectos semánticos y pragmáticos, el niño debe llegar a comprender que las palabras escritas remiten al significado y una palabra tiene distintos significados de acuerdo al contexto en que se presenta (aspecto semántico). El lenguaje escrito tiene diferentes estilos que representan formas del lenguaje que se utilizan en un cuento, una carta, un recibo, etc. (aspecto pragmático). Todos estos estilos los niños los aprenden a diferenciar en la práctica.

El tercer grupo de principios son los que se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y como éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos, etc. Para esto, el niño tiene que descubrir la relación entre la escritura y su significado, entre la escritura y el lenguaje oral y finalmente la relación entre los sistemas gráficos (letras) y los fonológicos (sonidos). El desarrollo de estos tres grupos de principios van a influir en la forma en que el niño comprenda el concepto de estos conocimientos.

En los párrafos anteriores, se han descrito los principios que debe descubrir el niño para comprender como se escribe y para que se escribe . Ahora se verán algunas otras generalidades relacionadas con estos principios.

Así como leer no es deletrear, escribir no es copiar entonces, escribir es también un acto creativo para comunicar mensajes, en el que se involucran múltiples conocimientos lingüísticos. Para el niño el descubrimiento del sistema de escritura constituye un largo proceso cognoscitivo, a través del cual se apropia de este objeto de conocimiento al formular hipótesis, ensayarlas, probarlas, rechazarlas y cometer errores. A lo largo de las distintas etapas, el niño entiende de diferentes formas lo que escribe. Si tiene oportunidad de 'escribir' como él cree que se debe hacer, se le da la oportunidad de explorar sus hipótesis, ponerlas a prueba, confrontarlas con los textos reales y trabajar con lo que esas producciones espontáneas representan, es decir con su significado. El caso contrario es el proceso de copiar que significa el reproducir modelos tal como se ven. Cuando el niño copia idénticamente un modelo escrito descuida la creación de sus hipótesis y su significado, lo que obstaculiza el proceso natural del niño.[17]

2.3 RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO

Para poder hablar del proceso enseñanza-aprendizaje es importante mencionar la relación entre el maestro y el alumno a través de su contenido. Esta relación maestro-contenido-alumno está centrada en enseñar y aprender. Para concebir el

sistema de escritura, requiere que el maestro conozca la relación que guarda con el sistema de la lengua, las reglas que con este comparte y las características particulares que conforman la escritura como un sistema de representación gráfica.

En el proceso enseñanza-aprendizaje el maestro desarrolla la tarea de seleccionar y organizar los contenidos con fines de aprendizaje y establecer las relaciones y ordenación de los alumnos de acuerdo a su grado de aprendizaje. Esta actividad está determinada por el conocimiento que tenga respecto del proceso de aprendizaje que siguen los alumnos para apropiarse del sistema de escritura.

Con respecto a la actividad del alumno, interviene un proceso complejo durante el cual el sujeto que aprende se apropia de un determinado objeto de conocimiento, apropiación que implica comprenderlo en sus elementos, su estructura y las reglas que lo rigen. Esta apropiación exige un esfuerzo intelectual para comprender los elementos y las relaciones del sistema de escritura.

En el proceso enseñanza-aprendizaje las potencialidades cognoscitivas del alumno son los instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad. Esta realidad, el maestro la proporciona en términos de contenidos, transformándola y transformándose a sí mismo. Con este principio el docente puede diseñar y organizar situaciones didácticas y estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognoscitivo de los alumnos, con la finalidad de que los alumnos alcancen nuevos

niveles de información y consoliden su capacidad para operar con los conocimientos nuevos que el medio escolar proporciona.

El paso de una situación didáctica a una situación de aprendizaje, es posible en la medida que los contenidos se presenten de una manera coherente. Esto garantiza la continuidad, profundidad y complejidad, de tal forma, que al considerar las características cognoscitivas del alumno, éste entienda el sentido y el significado del material que se le enseña [18].

2.4 PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

Gómez Palacio M.(1981) observa que cuando el niño se enfrenta a la lengua escrita se inicia en el niño un largo y complejo proceso. En cada uno de los momentos evolutivos del proceso, se muestran las diferentes conceptualizaciones que tienen los niños acerca de lo que escribe y de lo que lee.

Las diferentes conceptualizaciones que se manifiestan a lo largo del proceso de adquisición de la lengua escrita son:

Representaciones de tipo presilábico (2 años). Al inicio del proceso los niños consideran el dibujo y la escritura como elementos similares donde nada le permite diferenciar a nivel gráfico el trazo-escritura del trazo-dibujo. Para el niño, en esta etapa, los textos todavía no tienen significado, son interpretados como dibujos, rayas, letras etc.

En una siguiente etapa, las producciones del niño manifiestan una diferenciación entre el trazo-dibujo y el trazo-escritura, porque consideran que los textos representan los nombres de los objetos, o bien, las letras dicen lo que las cosas son; por ejemplo en todas las letras que aparecen en un envase de refresco el niño predice que dice "refresco".

En una tercera etapa el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados, aún cuando no haya establecido la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla; en este momento el niño considera a la escritura como un objeto válido como un medio de representación.

Así, las representaciones e interpretaciones manifiestan las diferentes conceptualizaciones que el niño tiene acerca de nuestro sistema de escritura, las cuales se pueden clasificar como:

- Escrituras unigráficas

Las producciones que el niño realiza se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía, que puede ser o no una misma para cada palabra o enunciado.

- Escrituras sin control de cantidad

Cuando el niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o de una persona se compone de más de una grafía, emplea la organización espacial lineal en sus producciones sin controlar la cantidad de grafías que utiliza en sus escritos. Para representar una palabra o una oración algunos niños repiten una grafía, otros utilizan dos grafías de forma alterada, mientras otros utilizan varias grafías.

- Escrituras fijas

En el momento de búsqueda de la estructura de la escritura, aparece la hipótesis de cantidad mínima de grafías, el niño supone que para que una lectura pueda leerse, necesita como mínimo tres ya que menos de tres no le dicen nada o siente que la idea está incompleta. Una vez que el niño definió como cantidad mínima tres grafías, busca algún criterio para establecer la cantidad máxima bajo la idea de que a objetos más grandes le corresponden una mayor cantidad de grafías.

- Escrituras diferenciadas

Cuando el niño regula la cantidad de letras para todas las palabras que escribe, se enfrenta al problema del significado ¿ cómo escribir perro y gato ? La forma de solucionar este problema es variando el orden de las grafías en cada palabra debido a que no posee un repertorio amplio de grafías; en éste momento aparece la hipótesis de variedad. Dentro del proceso de las escrituras diferenciadas se desarrollan diferentes etapas:

- a) Secuencia de repertorio fijo de cantidad variable: en estas producciones algunas de las grafías utilizadas aparecen en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra. La presencia o ausencia de algunas grafías es lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación.
- b) Cantidad constante con repertorio fijo parcial: en esta parte se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra cambiando algunas de las grafías; mientras que en otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Pueden aparecer una secuencia de grafías al principio, al final o en medio de cada representación, mientras que las otras grafías varían
- c) Cantidad variable con repertorio fijo parcial: la cantidad de grafías no es siempre la misma.
- d) Cantidad constante con repertorio variable: la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras. Aquí lo que cambia son las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien cambia el orden de las grafías.
- e) Cantidad variable y repertorio variable: en sus producciones, el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías con la finalidad de diferenciar una escritura de otra.
- f) Cantidad y repertorio variable y presencia del valor sonoro inicial: el niño manifiesta en sus escrituras el inicio con una correspondencia sonora donde la letra

con que se inicia cada palabra, corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primer sílaba de la palabra.

Hasta este momento, en estas representaciones presilábicas, el niño no ha establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Representaciones de tipo silábico (3 años). Las reflexiones que realiza el niño le permiten establecer una relación entre las emisiones sonoras y los textos, es decir, que a una emisión sonora larga le corresponde un texto largo; a una emisión sonora corta corresponde un texto corto. Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

A las correspondencias que se realizan cuando el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía, se les denomina "silábicas". Cuando el niño se encuentra con palabras monosílabas, el niño resuelve su problema agregando una o varias letras como acompañantes de la primera.

Representaciones de tipo silábico-alfabético (4 años). El niño en este caso, se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía. El problema que se plantea el niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad, como

consecuencia descubre que hay una correspondencia entre los fonemas y las letras y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas.

Representaciones de tipo alfabético (5-6 años). El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla. A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque muestran que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura: la relación estrecha de un fonema y una letra. Cuando los niños descubren el principio alfabético del sistema de escritura se puede considerar que ya son capaces de representar gráficamente todos los fonemas que componen una palabra, una oración o un párrafo. En este momento, es cuando el niño se enfrenta con otras exigencias del sistema de escritura, como son la segmentación, la ortografía, los signos de puntuación y peculiaridades estilísticas del sistema de escritura.

2.5 PERÍODOS DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA.

De acuerdo al profesor W. S. Gray (1985), el niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura pasa por tres periodos:

- Primer período: Preparación para la escritura
- Segundo período: Aprendizaje de la escritura.
- Tercer período: Adquisición definitiva de un estilo de escritura.

En el primer período del proceso enseñanza-aprendizaje, los objetivos que se deben seguir son: flexibilizar el brazo, la mano y los dedos, desarrollar las coordinaciones viso-musculares, desarrollar el ritmo necesario en dirección a la habilidad de escribir y estimular a los niños en el aprendizaje de la escritura. En concreto, preparación mental, preparación sensorial, preparación motriz, incentivar el interés por aprender a escribir y adquisición de los mecanismos básicos a la escritura.

En el segundo período del proceso, se tiene como finalidad que el niño aprenda la configuración o la imagen óptica de la grafía de palabras, frases y oraciones de formas gráficas sencillas de escritura. Posteriormente, estimular al niño para hacer uso de la escritura para sus propias necesidades, a fin de facilitar el aprendizaje y como medio de auto-expresión. En éste período, la escritura esta relacionada con los materiales de la lectura, con los diversos aspectos del lenguaje y con las demás actividades escolares.

En el tercer período del proceso, su objetivo es ayudar a los alumnos a adquirir un determinado estilo de escritura de buena calidad, legible y con razonable velocidad.[19]

2.6 PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA, EJEMPLO PRÁCTICO

En este párrafo, análogamente al Capítulo I, se describe el proceso de adquisición de la escritura que se desarrolla en la Escuela "Instituto Torres Quintero"

de la ciudad de Toluca. Este ejemplo se menciona para mostrar que el proceso de adquisición de la escritura puede tener diferentes interpretaciones relacionadas con las edades de los niños y mostrar que la teoría descrita en los trabajos de M. Gómez Palacio se puede aplicar de diferentes maneras. Además el autor de la presente tesis considera que es útil mostrar como se da el proceso de adquisición de la escritura en los sistemas actuales de preprimaria donde se tienen los grados de maternal, kinder I, kinder II y preprimaria.

Como se mencionó en el párrafo donde se describen las generalidades del proceso de adquisición de la escritura, el cual consta de cuatro etapas: representaciones de tipo presilábico, representaciones de tipo silábico, representaciones de tipo silábico-alfabético y representaciones de tipo alfabético. Estas cuatro etapas según los trabajos de M. Gómez Palacio se desarrollan en los niños de seis a siete años de edad.

Los niños en los grados de maternal y kinder I en el caso de la escuela antes mencionada, donde sus edades oscilan entre los dos y cuatro años, se encuentran en una etapa de conceptualización. En esta etapa, los niños observan que a través de las letras se puede decir algo; es entonces que van descubriendo el sistema de escritura e introduciéndose a los niveles presilábico y silábico.

Un objetivo del proceso que se desarrolla en la escuela es también el trabajar con actividades previas a la escritura y para lograrlo se realizan diferentes tipos de

ejercicios que favorecen la coordinación motriz fina, la coordinación visomotora, la estructuración del espacio gráfico y la lateralidad. Al pasar a la etapa de trazos se tienen las siguientes características: en maternal se trabaja exclusivamente con líneas rectas verticales, diagonales y círculos utilizando hojas cuadrículadas de 3x3 cm; mientras que en kinder I se continúan los trazos pero con hojas de 1.5 x 1.5 cm. Al mismo tiempo que se trabajan con estos ejercicios se trabaja con la forma del trazo (direccionalidad, espacio y ubicación). Al concluir con estos ejercicios, los niños empiezan a utilizar un cuaderno comercial de cuadro grande realizando trazos con líneas rectas, curvas y círculos, y algunas cuantas letras con trazos rectos del abecedario.

La etapa de representaciones silábico alfabéticas y alfabéticas se desarrolla en los niños del grado de kinder II y preprimaria cuyas edades oscilan de cuatro a seis años. En el kinder II se realiza un repaso de los trazos con un cuaderno de trabajo elaborado en la escuela [20], en donde se trabaja trazos rectos, curvos, circulares y combinados y además incluyendo las letras del abecedario. Al finalizar este cuaderno de trabajo, se da inicio al cuaderno comercial de cuadrícula chica con el objetivo de trabajar la calidad del trazo inicialmente con letras minúsculas y posteriormente con letras mayúsculas. Sucesivamente, se pasa a la elaboración de planas con palabras de dos, tres y cuatro grafías y después con planas de enunciados formados con dos, tres y

cuatro palabras. El dictado ya se incluye en este grado escolar tomando dictado de oraciones formadas con dos, tres y cuatro palabras.

En el grado de preprimaria, se trabaja la calidad, la forma, el tamaño, el espacio entre letra y letra, y el espacio entre palabra y palabra para ir eliminando el cuadrículado para pasar al cuaderno de rayas donde se utiliza otro cuaderno elaborado en la escuela [21]. Al finalizar esta etapa los niños ya trabajan con el copiado de pequeños párrafos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[14] Cfr. GÓMEZ PALACIO, M. El niño y sus primeros años en la escuela. México, SEP, 1995.p.84.

[15] Cfr. GONZÁLEZ ESTRADA, C. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, SEP, 1987. pp 87-92

[16] GONZÁLEZ ESTRADA, C. Idem. Pp.92

[17] Mecanograma S/A

[18] Cfr. GÓMEZ PALACIO, M. Op.cit. p.p 135-138

[19] BARBOSA HELDT, A. Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos. México, Ed. Pax. 1985 pp 223-225

[20] MAZÓN BAHENA, M. Y GALVAN MILLAN, E. Trazos I. México, Ed. IIPAC, 1996.

[21] MARTÍNEZ RAMÍREZ, H. Y MENDOZA GARCÍA, M. Cuaderno de escritura.
Ed. IIPAC, México, 1997.

CAPÍTULO 3. LA REDACCIÓN

Para expresarse se utiliza el lenguaje, ya sea oral o escrito; en la expresión oral no sólo tiene a su disposición el lenguaje, también se vale de otros medios como son el tono, la acción corporal (gestos y movimientos), el ambiente, entre otros. Además, se tiene la posibilidad de repetir, explicar, ampliar, sugerir, de tal manera que facilite la comprensión al oyente.

En la expresión escrita no se cuentan con estas ventajas, es más limitada, en la escritura se debe de ser claro y preciso, y para lograrlo hay que cubrir una serie de pasos que exige la escritura para su buena comprensión, y que se relacionan concretamente con lo que es la redacción y la cual se describirá a lo largo del presente capítulo.

Para redactar se utiliza el lenguaje, el cuál tiene dos funciones:

- a) para expresarse consigo mismo
- b) para comunicarse con los demás.

Estas dos funciones nos muestran que el lenguaje tiene una misión de carácter individual y otra de carácter social.

Muchas son las personas que se han interesado en investigar sobre el tema de la redacción, Martín Vivaldi G. (1994) define a la redacción como "construir una frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad". Basulto H. (1998) sustenta que redactar es "expresar mensajes mediante el lenguaje escrito". La definición

académica a su vez considera que es "describir por escrito las cosas sucedidas, acordadas o pensadas con anterioridad". Maqueo A. M. (1998) sustenta que redactar es el resultado, por una parte, del conocimiento de la lengua y, por otra, de la práctica.

Con base en las definiciones anteriores, para la presente investigación se va entender por redacción como la reproducción escrita de lo que se piensa y de lo que nuestros sentidos perciben con el objeto de comunicar a los demás acerca de nuestras propias ideas de todo lo que nos rodea.

3.1 APRENDIZAJE DE LA REDACCIÓN

El arte de la redacción se aprende, no se nace conociéndose. Hay quienes tienen facilidad para hablar, pero cuando tienen que expresarse por escrito se encuentran con muchas dificultades léxicas, sintácticas, ortográficas y de distribución, que dificulta el acto de la escritura. Es cierto también que el aprendizaje de la redacción a unos les cuesta menos que a otros, pero sólo mediante la práctica constante de la misma se logrará redactar bien, con precisión y claridad.

El aprendizaje de la redacción no sólo se logra mediante el aprendizaje de la gramática, también requiere de modelos como son el de la imitación y de igual forma se requiere de la experiencia propia. Se aprende a escribir escribiendo, escribiendo mucho, leyendo diferentes tipos de literatura y estudiando el idioma.

3.2 CUALIDADES DE LA REDACCIÓN

Las principales cualidades que contribuyen a un eficiente aprendizaje de la redacción, de acuerdo con Basulto H. [22] y Ayala L. [23] son:

- **Concreción:** Concretar es abreviar a lo más esencial la idea sobre la que se escribe, evitar rodeos inútiles, las palabras ociosas, los párrafos de relleno y los formulismos.
- **Claridad:** Significa describir una idea de forma transparente, comprensible y directa. Las palabras han de emplearse con propiedad y con la sintáxis correcta. Nada de lo escrito debe propiciar dudas ni confusiones lo que ocurre cuando la idea sobre la que se escribe es captada sin esfuerzo por la mente del lector, es decir, hay claridad. La claridad permite la comprensión del texto.
- **Concisión:** Es la cualidad que obliga a emplear únicamente las palabras que sean absolutamente precisas y necesarias para expresar lo que se quiere. La concisión hace que cada línea, cada frase y cada párrafo, estén plenos de sentido; de lo contrario se obtiene un texto vago, impreciso y cargado de palabras sobrantes.
- **Sencillez:** Significa utilizar palabras o frases de fácil comprensión. La sencillez es también autenticidad, buena fe. Un texto sencillo es creíble, da confianza, es una garantía de la verdad.
- **Ordenación funcional:** Se refiere a ordenar cada parte del escrito (principio, medio y fin).

- **Naturalidad:** Esta cualidad se refiere a emplear la lengua más usual, más habitual. Es natural que quien escribe se sirva de su propio vocabulario.
- **Originalidad:** Se refiere a cuando el autor es original en sus escritos, lo que equivale a no copiar a nadie. El estilo original es el estilo individual.
- **Actualidad:** Significa estar al día o vivir la época. La manera de enfocar los temas, los datos, el vocabulario, la puntuación, la forma ortográfica, etc. deben revelar agilidad y vigencia actualizada.

3.3 VICIOS DE LA REDACCIÓN

Para tener un buen estilo en redacción, no es suficiente únicamente utilizar las cualidades de la redacción, sino evitar los vicios y defectos; dichos vicios echan por tierra cualquier redacción, los cuales son:

- **Cacofonía:** Es la aspereza, brusquedad y altisonancia de una expresión, es la ruptura de la armonía o la disonancia que se produce en el encuentro de dos palabras o letras con sonidos similares.
- **Repetición:** Es la monotonía de utilizar siempre los mismos vocablos. La repetición demuestra cierta pobreza de vocabulario.
- **Anfibología:** Es la falta de claridad en una expresión. Es la ambigüedad en una construcción dando doble sentido a lo que se anuncia.

Existe otro tipo de vicios como son los *barbarismos*. Estos se definen como los vicios que se cometen al hablar o al escribir. Los vicios de la expresión son

palabras o frases incorrectas en su estructura. Los vicios más frecuentes que originan el barbarísimo son:

- *Las palabras mal pronunciadas:* Esto provoca que las palabras se pronuncien mal por estar acentuadas indebidamente, u omitir, agregar o cambiar las letras o las sílabas.
- *Las palabras mal escritas:* En resumen son todas las faltas de ortografía.
- *Las palabras impropias:* Son las que más fácilmente se pueden distinguir, como el arcaísmo y los extranjerismos.[24]

3.4 ESTILO DE LA REDACCIÓN

El estilo es el modo característico, original y propio de la expresión de cada autor para comunicar su pensamiento. El estilo es la forma de ser literario de cada uno y siempre corresponderá a la época en que vive el autor. El estilo se ve determinado por el tiempo e influido por la cultura y la civilización de cada pueblo.

El estilo no se da espontáneamente, es necesario lograrlo; para esto debe de formarse y educarse la expresión escrita. Para adquirir un buen estilo, es necesario el trabajo arduo y el rigor. Todos los escritores que han logrado tener un estilo propio, comenzaron imitando a los grandes de su tiempo, hasta lograr ser ellos mismos.[25]

3.5 ESTRUCTURA DEL ESCRITO

Basulto H. sostiene que el escrito es producto de un trabajo de elaboración interna y otro de realización externa. Su estructura tiene una organización que se

cumple en la mente del redactor y lo induce a escribir de determinada manera, y otra visible, materializada en lo escrito [26]. A continuación se explicará en que consisten los procesos interno y externo de la estructura del escrito.

3.5.1 Proceso estructural interno. El escritor debe ejecutar los siguientes actos mentales:

- a) *Objetivo:* Este primer paso se produce en el pensamiento del escritor cuando surge en él la intención de escribir. Cuando se responde a la pregunta ¿para qué?; la respuesta constituye el objetivo; y la descripción de ese objetivo es la iniciación del verdadero proceso estructural del escrito.
- b) *Destinatario:* Junto con el objetivo, ya ha sido resuelta la pregunta ¿para quién? El destinatario del escrito puede ser el mismo escritor, aunque lo más común es que sea otra persona o conjunto de ellas.
- c) *Asunto:* Se realiza la elección del contenido del escrito, que implica temas generales y subtemas.
- d) *Selección:* Es preciso realizar una selección del material que acude a la mente, no siempre se debe emplear todo lo que se posee sobre un asunto.
- e) *Jerarquización:* Ya seleccionados los elementos que habrán de usarse, hay que jerarquizarlos de acuerdo a su importancia en la obra.

3.5.2 Proceso estructural externo. Al escribir, el autor debe realizar los siguientes pasos:

- a) **Ordenamiento:** El escritor debe trazarse un plan para su trabajo; necesita elegir el orden en que le conviene presentar el material disponible.
- b) **Lenguaje:** Se deben de escoger y utilizar las formas del lenguaje apropiadas para esa comunicación.
- c) **Tono:** Se debe procurar que las expresiones traduzcan el tono intencional que se quiere dar al escrito.
- d) **Estilo:** Hay que buscar la manera expresiva (estilo) conveniente, para que el trabajo tenga la fuerza expresiva como lo exige la redacción.

3.6 ERRORES EN LA REDACCIÓN

La gran variedad de dificultades que se presentan en la redacción, nos lleva a considerar las siguientes posibilidades de error:

- 1. Falta de desarrollo lingüístico. Falta de vocabulario y dificultad para elegir las palabras adecuadas.
- Comprensión del sentido oculto, que puede influir en la captación y expresión del concepto abstracto de palabras y frases.
- Semántica, que puede afectar la conceptualización y diferenciación de los términos empleados.

- Lógica, que puede afectar la expresión adecuada de la idea, la organización y desarrollo de los acontecimientos descritos, la construcción gramatical del enunciado.
 - Morfosintaxis, que puede alterar la construcción gramatical del texto, el manejo adecuado de los términos elegidos y de su estructura morfológica.
2. Deficiente función pragmática del habla. Puede provenir de una deficiente estimulación verbal, de un bloqueo emocional producido por las presiones ambientales, por la falta de oportunidades para hablar y expresarse libremente. Los errores que origina el escaso desarrollo de la función pragmática del habla, se refleja en la dificultad de expresar las ideas, en la persistencia de estructuras gramaticales propias de los niños de menor edad y falta de dominio de las estructuras tardías.
 3. Dificultades debidas a la influencia defectuosa o poco estimulante del ambiente. Se obtiene mediante la expresión oral del niño y de los adultos que forman su ambiente.
 4. Falta de desarrollo del pensamiento lógico infantil. El desarrollo de las funciones (lógica, razonamiento, juicio, capacidad de análisis y síntesis, relación causa-efecto, entre otros) se da en relación directa del nivel operativo del pensamiento (etapas del desarrollo intelectual propuestas por Piaget). Una disminución en estas funciones afecta el plano del razonamiento y la sintaxis de la redacción.

5. Falta de desarrollo de la noción temporal. Afecta principalmente el ordenamiento secuencial de los acontecimientos en el tiempo. Estas fallas se observan en el relato de cuentos y composición libre. En la redacción de resúmenes puede dificultar la capacidad de sintetizar lo esencial que se ha estado estudiando en la clase.
6. Deficiente sentido rítmico de la frase oral. Este tipo de deficiencia puede alterar principalmente la sintaxis de los enunciados y la construcción morfológica de las palabras.
7. Deficiente nivel cognoscitivo. Se observa en niños provenientes de un ambiente social poco estimulante, que no han asistido a la escuela o con dificultad lectora que limita su información cultural. Una deficiencia cognoscitiva puede alterar la clase y variedad del vocabulario empleado, los conceptos de las palabras usadas y el desarrollo temático de la narración.
8. Errores de tipo pedagógico. Pueden consistir en la programación de la enseñanza gramatical, sin tomar en cuenta las características de la estructura verbal que usa el niño en su habla, o los debidos a una ejercitación y práctica insuficientes. Estos errores afectan especialmente la fluidez de la redacción.
9. Bloqueos emocionales para la redacción escrita. Pueden provenir de las presiones ambientales exageradas, rígidas y limitantes, por ejemplo, cuando al niño se le hace notar sus múltiples errores ortográficos, fonéticos o caligráficos, en vez de evaluar exclusivamente las características gramaticales o semánticas de la redacción.[27]

3.7 FORMAS DE EXPRESIÓN ESCRITA

La manifestación que se hace del pensamiento y del sentimiento por medio de la lengua escrita se le conoce como expresión escrita. Escribir significa comunicarse mediante el ordenamiento de la lengua redactada, es decir, que escribir es redactar. Ahora bien, en la expresión escrita hay que tomar en cuenta dos condiciones, 1) las ideas fluyen más rápido que la habilidad de escribir; y 2) las ideas deben transcribirse para ser asentadas por medio de la lengua escrita. Es necesario conocer la concordancia y la sintaxis, usar adecuadamente los signos de puntuación, tener vocabulario amplio, ser autocríticos y ser constantes, lo que conducirá a comunicarse correctamente.

Existen varias formas y géneros de expresión escrita de la lengua literaria y son: a) la descripción, b) la narración, c) el diálogo y d) la exposición. Las definiciones de estas formas y géneros son:

1. Descripción: Es detallar todo lo que puede percibirse en determinados personajes, lugares, hechos y circunstancias. La descripción debe conseguir, mediante la sucesión de imágenes, que se logre ver el objeto descrito. Constituye una forma de representar un objeto de manera tal que la persona que lee o escucha sea capaz de reproducirlo en su mente.

Existen dos tipos de descripción que son la objetiva y la subjetiva. La descripción es objetiva cuando el escritor es sólo un espectador y muestra lo que ve,

sin incluir en la descripción apreciaciones personales. La descripción es subjetiva cuando el escritor incluye sus sentimientos ante la persona, lugar u objeto que describe.

Se consideran tres etapas para obtener una descripción:

- a) La observación: El sentido de observación se logra fijando toda la atención, concentrándose y poniendo los cinco sentidos en lo que va a describirse. Es necesario ver profundamente, observar con detenimiento y precisión a las personas, lugares o hechos que se quieren describir.
- b) La selección: Consiste en reunir de la observación todo aquello que se considere relevante para lograr el objetivo que se pretende. Hay que analizar y valorar los datos obtenidos.
- c) La escritura: Es darle una forma precisa y clara a lo observado, seleccionado y organizando los datos y proceder a redactarlos.

2. Narración: Es un conjunto de descripciones de hechos y acontecimientos en el tiempo y en el espacio. Narrar es contar una o varias acciones mediante una secuencia de escenas e imágenes. La narración debe tener un inicio, un desarrollo y un final:

- a) Inicio: Es esencial en toda narración; por ser entrada del escrito, debe atraer y fijar la atención del lector mediante el interés, la curiosidad, los sentimientos, la presentación sintética, inconclusa o sugestiva.

- b) **Desarrollo:** Es la parte fundamental del escrito; aquí se expone el asunto básico, con todos los argumentos y datos necesarios para cumplir con el propósito principal.
- c) **Fin:** El final debe ser real, bello, artístico. El final debe cumplir con la misión de cerrar un buen escrito, una buena narración.
3. **Diálogo:** Es la conversación entre dos o más personas. El diálogo (en el teatro) es el medio del cual se sirve el autor para hacer saber las características de los personajes. El diálogo se da también en el cuento y en la novela, ya que es la clave de algunas narraciones, y en algunos casos en la poesía.
4. **Exposición:** Aquí se manifiesta el pensamiento del redactor, de tal manera que al exponer cualquier tema, se conocen sus puntos de vista, así como los datos necesarios para comprender el concepto que se explica. La cualidad más importante y buscada en la exposición es la claridad.[28]

3.8 LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Los signos de puntuación se utilizan para indicar las pausas que existen en un texto, marcan la entonación y la intención de lo que se quiere decir. Se hace notar que al igual que la redacción y la ortografía, los signos de puntuación también son, en buena medida, el resultado de la práctica constante. Esta práctica constante permitirá aprender a escribir con fluidez y corrección. Los signos más importantes que se usan en el castellano son:

1. El punto

El punto (.) indica que ha terminado una oración con sentido completo. Existen tres clases de punto, los cuales se utilizan de acuerdo a la posición que ocupen dentro del texto:

- a) Punto y seguido: sirve para separar enunciados que se relacionan entre sí dentro de un mismo párrafo. Ejemplo: Jorge comió en la escuela. Lo prefería porque era más barato y su casa quedaba lejos.
- b) Punto y aparte: se usa cuando se pasa de un tema a otro distinto. Después del punto y aparte se reiniciará la escritura con una letra mayúscula y en un renglón aparte.
- c) Punto final: indica que el texto ha concluido.

El punto también se utiliza después de las abreviaturas. Ejemplo: Lic., Dr., C.P., Sr.; así como para indicar las iniciales de un nombre o un apellido. Ejemplo: M. de Cervantes.[29]

2. La coma

La coma (,) es el signo de puntuación utilizado para indicar la presencia de breves pausas en un texto . Otros casos en los que se emplea son:

- Cuando se escriba una coma después del nombre, en vocativo, si éste se encuentra antes de lo que va a decirse. Ejemplo: Rosa, óyeme.

- Cuando se separan las palabras de una enumeración o una clasificación. Ejemplo: En el mercado compras papas, zanahorias, cebollas, jitomates y chiles.
- Cuando se dividen los miembros de una cláusula que son independientes entre sí pero que están estrechamente relacionados. Ejemplo: Todos tocaban, todos cantaban, todos bailaban, todos reían, fue una fiesta extraordinaria.
- Cuando se interrumpe una oración para decir quien dijo o de dónde se ha tomado lo que se habló. Ejemplo: Entre los pueblos, como entre las naciones, dijo Benito Juárez, el respeto al derecho ajeno es la paz.
- Cuando se aclara o amplía una exposición. Ejemplo: Natalia, no quiere esa muñeca, quiere la otra.
- Cuando se escribe una coma antes y después de cada una de las siguientes expresiones: esto es, es decir, en fin, por último, por consiguiente, sin embargo, no obstante, entre otras.
- Cuando se indica que se ha omitido el verbo. Ejemplo: Pedro come mucho; Ana, también.[30]

3. El punto y coma

El punto y coma (;) señala una pausa más larga que la que indican las comas, pero más corta que la indicada por el punto. Otras formas de utilizar el punto y coma son:

- Para separar oraciones principales que tengan sentido completo, pero que estén muy relacionadas entre sí. Ejemplo: Susanita quería participar en las competencias; sabía que si se entrenaba lo suficiente, lo lograría.
- Cuando en una frase o en una enumeración ya se han usado comas, pero se quieren separar los elementos que la componen. Ejemplo: quería remodelar su casa y colocar alfombras grises, mullidas y suaves; estanterías de caoba, metal y vidrio; cortinas de yute, y un sofá de color café.
- Para separar dos oraciones cuando una de ellas está formada por un verbo en elipsis. Ejemplo: Clara vino a tomar el té; María, también.
- Cuando una oración final engloba a las precedentes y éstas son una serie de frases separadas por comas. Ejemplo: las botanas, los refrescos, los dulces, las palomitas, la comida chatarra; es lo que prefieren los niños para comer.[31]

4. Los dos puntos.

Los dos puntos (:) sirven para poner énfasis o llamar la atención sobre lo que viene a continuación; también se usan los dos puntos en los siguientes casos:

- Después del encabezado de una carta o un discurso. Ejemplo: querido Juan: te felicito por tus buenas calificaciones.
- Antes de comenzar una cita textual. Ejemplo: Lupita le respondió: ¡Gracias abuelita! me gustó mucho.

- Para señalar que comienza una enumeración. Ejemplo: Jimena traía muchos juguetes: muñecas, trastecitos, pelotas, cuerdas, patines y su bicicleta.
- Cuando la segunda oración es una explicación, resumen o consecuencia de la anterior. Ejemplo: Rosita no quería jugar con Carmelita: pensaba que era envidiosa.[32]

5. Los puntos suspensivos.

Los puntos suspensivos (...) se utilizan para producir efectos literarios, por ejemplo, si se quiere subrayar un efecto de sorpresa o suspenso, o bien, si se desea dejar una frase inacabada. Otros ejemplos en dónde se utiliza los puntos suspensivos son:

- Para expresar duda o temor. Ejemplo: estaba muy asustada esa noche...no puedo hablar de ello.
- Después de una enumeración, en lugar de usar la palabra 'etcétera' o para mostrar que la lista de objetos podría ser más extensa: Ejemplo: en el circo vi muchos actos circenses: trapevistas, osos, payasos, malavaristas...[33]

6. Los paréntesis.

Los paréntesis [()] indican incisos en la oración, pero encierran información que no tiene que ver con la estructura de la oración, sino que constituye una observación que aporta algún dato adicional de interés. Los paréntesis también se utilizan para indicar:

- Las fechas de nacimiento y/o muerte de un personaje del que se esté hablando.
- Una obra a la que se esté haciendo referencia, ya sea un libro, una pintura o una película.
- Los datos de la editorial o la fecha de publicación de una obra que se haya citado.
- La explicación de algo que no se entienda en el contexto del escrito.[34]

7. Los guiones.

Existen dos tipos de guiones: los cortos y los largos. Los guiones cortos se utilizan para:

- Dividir la palabra cuando no cabe al final del renglón.
- Relacionar palabras que no forman entre ellas un compuesto. Ejemplo: la relación amor-odio, norte-sur.
- Señalar entre dos fechas un período de tiempo determinado. Ejemplo: Don Benito Juárez (1806-1872).[35]

Por otra parte, los guiones largos separan un inciso dentro de la oración, pero indicando una pausa mayor que las comas pero menor que los paréntesis; también se utiliza en los siguientes casos:

- Señalar en los diálogos la intervención de cada interlocutor. Ejemplo:

__ ¿Cómo te llamas?

__ Emiliano Zapata.

- Separar los elementos incidentales que se intercalan en una oración. Ejemplo: las hermanas de Laura __ Patricia, Mariana y Priscila__ se fueron de vacaciones a Puerto Vallarta.[36]

8. Las comillas.

Las comillas (" ") se usan para advertir que una frase es una cita textual. Se usan también en los siguientes casos:

- Encerrar palabras que vienen de otros idiomas.
- Para indicar apodos o sobrenombres.
- Para dar un sentido irónico a lo que se dice.

Las comillas simples (‘ ’) se utilizan para hacer referencia a una cita textual dentro de otra cita más general.[37]

9. Los signos interrogativos y exclamativos.

Marcan una pausa en la lectura y dan a conocer la entonación correcta que deben tener algunas frases.

Los signos de interrogación (¿ ?) indican una pregunta; deben escribirse al abrir o cerrar la frase.

Los signos exclamativos o de admiración (; !) sirven para expresar diferentes estados emotivos: alegría, indignación, sorpresa, tristeza, temor, deseos, órdenes, admiración, etc.[38]

Finalmente se puede resumir que para que la redacción sea clara y coherente se debe tener en cuenta todas las características que se describieron en este capítulo y poner mayor énfasis a los signos de puntuación, ya que estos determinan que una idea sea comprensible por parte del lector.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [22] BASULTO, H. Curso de redacción dinámica. México, Ed. Trillas, 1998. Pp. 22-24
- [23] Cfr. AYALA, L. Taller de lectura y redacción. México, Ed. Nuevo Siglo, 1998. pp. 32,33
- [24] Ibid pp. 34,35
- [25] Idem.
- [26] Cfr. BASULTO, H. Op.cit. pp. 29-32
- [27] Cfr. NIETO H, M. ¿ Por qué hav niños que no aprenden ? México, Ed. Prensa Medica Mexicana, 1987. pp. 171-173
- [28] AYALA, L. Op.cit. pp 64-69
- [29] MAQUEO, A. M. Redacción. México, Ed. Limusa, 1998. p. 14
- [30] Ibid. pp. 15-26
- [31] Ibid. pp. 27-31
- [32] Ibid. pp. 31-34
- [33] AYALA, L. Op. cit. p. 95

[34] Ibid. p. 96

[35] Idem.

[36] MAQUEO, A. M. Op. cit. pp. 39-41

[37] ANÓNIMO. Nueva enciclopedia autodidáctica. Tomo 2, Madrid, Lexus Editores, 1997. pp. 144-145

[38] ANÓNIMO. Idem. pp. 145-146

CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DURANTE EL PERÍODO PREOPERATORIO.

El desarrollo intelectual según Piaget [39], es una serie de etapas; una sucesión de nuevas organizaciones o estructuras mentales que son la cimientos de la aparición de nuevas capacidades mentales. En las investigaciones realizadas por este autor respecto del desarrollo intelectual del niño, se distinguen dos aspectos: el psicosocial y el psicológico. Este último es un aspecto que se desarrolla de forma lenta y finaliza en la edad adulta. Es decir, es una transición lenta de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio y los clasifica en cuatro etapas donde cada una de ellas constituye una forma particular de equilibrio.

El aspecto psicosocial Piaget lo interpreta como la influencia que el niño recibe del exterior por transmisión familiar, escolar y educativa en general.

En este capítulo se describen las características del niño durante el periodo preoperatorio ya que es importante la edad de los niños considerados en el presente estudio de la adquisición de la redacción. En la presente investigación se trabajó con niños con edades que oscilan entre los 5 y 7 años, que para la teoría cognitiva, estos niños se encuentran en una etapa preoperacional y dan inicio a la etapa de operaciones concretas según Piaget [40].

A continuación se describirá en forma sencilla, cada una de las etapas del desarrollo psicológico haciendo énfasis en la etapa preoperatoria. El desarrollo psicológico está dividido en cuatro etapas:

- a) La etapa sensoriomotriz.
- b) La etapa preoperacional.
- c) La etapa de operaciones concretas.
- d) La etapa de operaciones formales.

En los trabajos de Jean Piaget, se hacen los primeros intentos por formular una amplia teoría del desarrollo cognoscitivo. Su obra ha ejercido una gran influencia en las concepciones actuales del desarrollo del pensamiento, la percepción, la moral y el lenguaje.

Primeramente, Piaget supone que el conocimiento tiene una finalidad; consistente en ayudar a la persona a adaptarse al mundo externo que lo rodea. El proceso cognoscitivo, en su opinión, sirve primordialmente a la acción. De aquí, le importan menos las imágenes o fantasías que la generación y comprobación de hipótesis constructivas.

En segundo lugar, supone que el niño es cognoscitivamente activo e inventivo, que continuamente está tratando de forjar una comprensión más coherente de los acontecimientos del mundo exterior. Pone su atención en el hecho de que los niños

inventan ideas y conductas de las que no han tenido experiencia previa, ni les han sido reforzadas.

Finalmente, supone que el conocimiento se adquiere a través de una relación activa con el mundo que lo rodea [41].

4.1 MECANISMOS DE ASIMILACIÓN, ACOMODACIÓN Y EQUILIBRAMIENTO

La cognición es el modo como las personas perciben, aprenden, piensan y recuerdan. Piaget (1957) sustenta que los procesos cognoscitivos de los niños pasan por etapas durante las cuales adquieren diferentes clases de operaciones, hasta que finalmente llegan a la etapa más madura de todas: la de las operaciones formales durante la adolescencia. Los mecanismos principales que le permiten al niño avanzar de una etapa a la siguiente son los mecanismos de la asimilación, de la acomodación y del equilibrio. Estos mecanismos se definen como:

- a) El mecanismo de la asimilación es aquel que se refiere a la incorporación que se hace del acontecimiento o de la información a la estructura intelectual.
- b) El mecanismo de la acomodación es aquel que se refiere a la nueva configuración que hay que dar a las estructuras intelectuales para que estas puedan manejar ahora una nueva información o un nuevo suceso.
- c) El mecanismo del equilibrio es un proceso autorregulatorio en el crecimiento intelectual, en el que los encuentros con información nueva o discrepante dan por

resultado la adaptación de las estructuras intelectuales para que estas puedan manejar la nueva información.[42]

4.2 ETAPAS DE DESARROLLO

La teoría de Piaget supone que existe una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognoscitivo y postula la existencia de cuatro etapas: la sensoriomotriz, la preoperacional, la de operaciones concretas y la de operaciones formales. Las etapas son sucesivas y cada una de ellas sucede y deriva de la anterior. Piaget establece que ningún niño puede saltarse una etapa, ya que cada una de ellas toma algo de la anterior o anteriores. Cada nueva experiencia se injerta en las experiencias existentes y hay siempre una relación entre las capacidades y creencias presentes del niño y las de su pasado. A continuación se describen cada una de estas etapas.

1) Etapa sensoriomotriz (comprendida entre los 0-2 años).

En esta primera etapa, el crecimiento intelectual de los niños es muy claro en sus acciones sensoriales y motoras. El logro principal de este periodo es el desarrollo de la percepción clara de los objetos. El niño muy pequeño se comporta como si los objetos tuvieran alguna existencia independiente del contacto sensorial o motor que el niño tiene con ellos. Para los fines del período sensoriomotor, los niños buscarán y encontrarán objetos ocultos, seguirán de alguna manera a las personas u objetos que salen de su campo visual.

2) Etapa preoperacional (comprendida entre los 2-7 años).

Cuando el niño da muestras de que empieza a usar representaciones o símbolos mentales, es señal que ha entrado a la siguiente etapa: la preoperacional. A través de este período, los niños amplían sus nuevas aptitudes simbólicas a ámbitos, cada vez más amplios, de su experiencia. El rápido aumento de las representaciones mentales y de las aptitudes simbólicas durante este período, se refleja en el rápido crecimiento de lenguaje, en la aparición y perfeccionamiento del juego imaginativo, y en la incipiente aparición de los sueños. Al llegar al final de la etapa preoperacional, los niños ya disponen de una riqueza bastante grande de representaciones y de símbolos, pero los usan de manera reducida lo que indica que todavía no captan las relaciones que hay entre ellos.

3) Etapa de operaciones concretas (comprendida entre los 7-11 años).

En esta etapa, los niños son por primera vez capaces de realizar ciertos tipos de razonamiento que los adultos califican de lógicos. Al principio de este período, los niños ponen en práctica este tipo de razonamiento raras veces y solamente cuando se trata de cierto tipo de problemas. De acuerdo al desarrollo de este período, van usando cada vez más sus nuevos razonamientos en más problemas y de mayor diversidad. Esto significa que los niños preoperacionales amplían el uso de representaciones y símbolos mentales.

Aquí es importante indicar que el pensamiento típico que los niños llevan a cabo durante este periodo es limitado ya que únicamente pueden razonar con bastante lógica con materiales concretos e inmediatamente presentes. Todavía tropiezan con una enorme dificultad cuando se les pide que apliquen estas aptitudes a situaciones hipotéticas o a problemas en los que hay elementos que no están concretamente presentes. Resuelven con bastante facilidad problemas que implican relaciones entre pares de objetos, pero todavía no coordinan las operaciones lo suficientemente bien para resolver problemas donde se involucren muchas relaciones entre objetos.

4) Etapa de operaciones formales (comprendida entre los 12 años en adelante).

En esta etapa, los niños pueden resolver problemas que se les presentan formalmente y ya no dependen de casos o representaciones concretas. Ahora ya pueden formar y rechazar ciertas hipótesis, razonar y rechazar proposiciones que no se conforman con la realidad, coordinar operaciones para resolver problemas de relaciones múltiples, y concebir intelectualmente resultados alternativos que no existen en la realidad.

Piaget considera que la maduración es básica en el sentido de que el desarrollo intelectual no podría darse sin ella. Pero el mismo desarrollo intelectual, una vez que están presentes las estructuras físicas y fisiológicas, depende de la experiencia que tienen los niños con el mundo que los rodea a través de sus interacciones intelectuales con él [43].

En el transcurso de los tres a los siete años, los niños llegan a tener mayor competencia en el proceso cognocitivo, en inteligencia, en el lenguaje y el aprendizaje. Desarrollan la habilidad para utilizar símbolos, para pensar y actuar, además, son más capaces de manejar conceptos de edad, espacio, tiempo y moralidad. No obstante, no separan completamente lo real de lo irreal y buena parte de su pensamiento es egocéntrico.

4.3 ETAPA PREOPERACIONAL

Como se comentó anteriormente, los niños de la presente investigación se encuentran en la etapa preoperacional por lo que es necesario describir más detalladamente esta etapa.

La etapa preoperacional trae consigo el desarrollo de la función simbólica. Es decir, los procesos de pensamiento infantil estaban ligados a lo real, lo presente, lo concreto y ahora, en esta etapa, los niños pueden usar símbolos para representar objetos, lugares y personas; su pensamiento puede regresar a eventos pasados; proyectarse para prever el futuro y detenerse en lo que está ocurriendo en algún aspecto del presente. Los procesos mentales son activos y por primera vez también son reflexivos. Una vez que los niños entran en la etapa preoperacional, su habilidad para representar cosas con símbolos les permite relacionar un sistema de símbolos con otros.

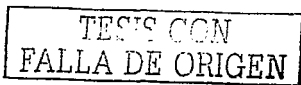
Antes de la etapa preoperacional, los niños todavía no podían evocar para ellos mismos, sin indicios externos, símbolos de personas o hechos. Ahora lo pueden hacer, estas representaciones mentales reciben el nombre de significadores y los objetos o hechos que ellas representan se llaman significantes. Los significadores pueden ser símbolos (representaciones muy personales que involucran imágenes visuales, auditivas o kinésicas, que tienen algún parecido con el objeto), o pueden ser signos, tales como las palabras o números. Los niños pequeños primero piensan en símbolos y continúan haciéndolo, aún después de manejar el idioma.

La función simbólica de los niños revela cierta imitación diferida, hacen juegos simbólicos y usan el lenguaje. La imitación diferida explica el proceso por el cual los niños ven algo, forman un símbolo mental al respecto, y más tarde, cuando ya no ven al objeto o hecho, imitan la actividad.

Los niños en la etapa preoperacional utilizan el lenguaje para indicar cosas o hechos ausentes y por lo tanto lo revisten de un carácter simbólico. Esto se manifiesta muy claramente cuando los niños redactan un escrito.

4.4 FUNCIÓN SIMBÓLICA

Al inicio del periodo preoperatorio aparece la función simbólica o capacidad representativa como un factor determinante para la evolución del pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etcétera, en ausencia de ellos.



Esta capacidad representativa se manifiesta en las diferentes expresiones de su conducta que implican la evocación de un objeto. Ejemplos de estas expresiones son la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras.

A lo largo del periodo preoperatorio, la función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo. Estos dos elementos se definen como:

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

El dibujo es una de las formas como el niño manifiesta los símbolos, esta *expresión gráfica* puede considerarse como una forma de retroalimentar la función simbólica.

En el *juego simbólico* el niño maneja símbolos individuales, es una de las expresiones más notables y características de su actividad en este periodo. Sus miedos, deseos, dudas, conflictos, aparecen en los símbolos que utilizan durante su

juego y éstos nos hablan de su mundo afectivo y de los progresos de su pensamiento. Progresivamente, a través de muchos momentos intermediarios, el niño va llegando a la construcción de signos, en donde el máximo exponente es el lenguaje oral y escrito

El desarrollo del lenguaje oral es sorprendente, este aprendizaje se da en virtud de la comprensión que adquiere desde muy temprana edad de las reglas morfológicas y sintácticas de su lengua. Además no se da por simple imitación ni por asociación de imágenes y palabras, sino porque el niño para comprender su lengua ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema lingüístico buscando regularidades coherentes, es decir, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinde el medio.[44]

4.5 CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO PREOPERACIONAL

Las características del pensamiento preoperacional son las siguientes:

1) *EL EGOCENTRISMO*. Los niños en esta etapa no pueden ponerse en el papel de otra persona. El egocentrismo se nota principalmente en el uso del lenguaje. Los niños pueden esperar cortésmente a que el otro termine; pueden alternar frases y seguir refiriéndose al mismo tema. Pero cada niño habla sin darse cuenta o sin observar que los otros estén interesados o lo escuchen.

2) *LA CENTRALIZACIÓN*. Los niños preoperacionales tienden a centrarse; se concentran en un aspecto de la situación y descuidan otros, llegando a un razonamiento ilógico. No pueden descentrar o considerar más de un aspecto de una

situación. Esta incapacidad es característica del niño preoperacional, y ejerce una acción distorsionadora sobre su pensamiento, como es fácil de imaginar.

3) **LA IRREVERSIBILIDAD.** El concepto de reversible significa ser capaz de regresar al punto de origen, ésta habilidad no la tiene el niño preoperacional. El niño pequeño incurre en lo que para el adulto son alarmantes errores del pensamiento, incluso en traslapamientos sencillos que ocurren dentro de su campo de visión. Actúa de este modo, porque su pensamiento no es reversible [45].

Por otra parte, los principios educativos se fundamentan en la manera como se ve a los niños. Piaget los considera como seres activos, permanentemente constructivos y capaces de entenderse a sí mismos y a su mundo; seres cada vez más organizados, más objetivos y más hábiles para manejar abstracciones.

Los niños aprenden cómo tratar conceptos tales como tiempo, espacio, causalidad (relación causa-efecto), juicio acerca de la edad y moralidad. Otros conceptos estudiados por Piaget son la dimensionalidad, la habilidad para disponer de estímulos de acuerdo con una o más dimensiones, tales como más corto, más largo, más liviano o más pesado, y la clasificación de contenido y forma, tales como color o forma del objeto.

Es necesario considerar algunos aspectos en relación con el abordaje de la lecto-escritura. No es posible que un niño que descubre todo lo que le rodea, que indaga e investiga, que es activo y creador, espere hasta los seis años para empezar a

preguntarse qué es y cómo se interpreta este tipo particular de graffas, diferentes del dibujo, y que están impresas dentro y fuera de su casa. El niño no es un receptor pasivo, es un sujeto cognoscente, y como tal enfrenta la escritura como objeto de conocimiento. A partir de esta idea, el niño aprenderá a leer y a escribir a través de un largo proceso, durante el cual los mecanismos de asimilación, acomodación y las estructuras de que dispone irán descubriendo el sistema de escritura, cuáles son los elementos que lo conforman y cuáles son sus reglas de formación.

Esto no es un proceso simple, para llegar a esa comprensión el niño debe reconstruir el sistema. Para su adquisición, debe de reinventarlo. Este proceso comienza mucho antes que llegue a la edad escolar.

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

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

El proceso a través del cual el niño aprende a leer y a escribir, requiere de un esfuerzo cuya magnitud sólo es comprensible si se entiende que debe reconstruir el

sistema de escritura, efectuando ciertas transformaciones para acceder al descubrimiento del proceso de escritura. Para superar este proceso, el niño básicamente necesita de tiempo y comprensión[46].

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [39] PIAGET, J. Problemas de psicología genética, Barcelona, Ed. Ariel, 1975 pp. 9-10.
- [40] Ibid, pp. 25.
- [41] Cfr. MUSSEN, PAUL H. Desarrollo de la personalidad del niño, México, Ed. Trillas, 1984. pp 275-276
- [42] STROMMEN, E. A. Psicología del desarrollo. México, Ed. El manual moderno, 1982. pp 55-56
- [43] STROMMEN, E. A. Ibid., p.p 57, 58-59
- [44] Cfr. ARROYO, M. Y ROBLES, M. Cuadernos SEP. Programa de educación preescolar. Libro 1. México, SEP, 1981. pp. 25-29
- [45] Cfr. PAPALIA, D. E. Desarrollo Humano. México, Ed. Mc Graw Hill, 1985. pp 218-219
- [46] ARROYO, M. Y ROBLES, M. Ibid. pp. 30-31

TESIS COM
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA

5.1 CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1.1 OBJETIVO

El objetivo de la presente investigación es conocer el proceso de adquisición de la redacción en los niños en primer grado de Primaria. Detectar las partes fundamentales que influyen en dicha adquisición tomando como base el programa de estudio de una escuela con un programa de lecto-escritura desarrollado.

5.1.2 PROPÓSITO

El propósito de la presente investigación es: detectar las partes fundamentales, que permitan reforzar la adquisición de la redacción.

5.1.3 PROBLEMA

¿ Es posible identificar y utilizar algunos elementos que al ser reforzados en niños de 5 a 7 años consoliden su redacción ?

5.1.4 HIPÓTESIS

Si inducimos actividades tales como descripción, narración y expresión libre en los niños, entonces probablemente consolidemos las bases de su redacción.

5.1.5 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

5.1.5.1 CRITERIOS

- Se consideró un grupo de Preprimaria y otro de primer grado de Primaria sin tener alguna información sobre la composición de los grupos y sin

conocer el nivel de aprendizaje. Únicamente se tenía la información de que en la escuela considerada se tiene desarrollado un programa de lectura y escritura.

- Se consideraron a los alumnos de la escuela " Instituto Torres Quintero" A.C., ubicada en el municipio de Metepec, Estado de México.
- Los niños considerados fueron, niños de Preprimaria y primer grado de Primaria.
- Participación de alumnos en la realización de todos los ejercicios propuestos en la presente investigación.

5.1.5.2 MUESTRA

- La muestra consistió de 28 alumnos de Preprimaria y 27 alumnos de un grupo de primer grado de Primaria.

5.1.5.3 EDADES

- Los niños de Preprimaria fueron de entre 5 y 6 años.
- Los niños de primer grado de Primaria fueron de entre 6 y 7 años.

5.2 PROCEDIMIENTO

Este trabajo esta basado en un estudio descriptivo porque se describen las situaciones y eventos, es decir, como es y se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades de cualquier fenómeno que se ha sometido a análisis. Se trabajó con investigación documental puesto que se

necesitó fundamentar con el apoyo de la literatura publicada sobre el tema (artículos y libros), para poder establecer la relación de la lecto-escritura con la adquisición de la redacción. Además, se trabajó con investigación de campo ya que se aplicaron diferentes ejercicios de redacción con alumnos de Preprimaria y primer grado de Primaria de la escuela " Instituto Torres Quintero "A.C. del municipio de Metepec, Estado de México. Se realizaron tres diferentes tipos de redacción como son la descripción, la narración y la expresión libre con sus análisis correspondientes

Con el objeto de obtener ciertos datos estadísticos y así tener ciertos parámetros que indiquen como se puede introducir y su posterior mejoramiento de la adquisición de la redacción a nivel Preprimaria y primer grado de Primaria se realizaron una serie de ejercicios con un grupo de Preprimaria con 28 alumnos y un grupo de primero de Primaria con 27 alumnos respectivamente.

En ambos grupos se trabajaron diferentes tipos de expresión escrita como son la descripción, la narración y la expresión libre. Estos mismos ejercicios también los realizaron los niños de primero de Primaria, para poder hacer una comparación entre los niños que no tienen indicios de la información sobre las características que debe tener la redacción, con aquellos niños que ya cuentan con esos indicios. Se realizaron dos ejercicios diferentes de cada uno de los tipos de expresión escrita, utilizando los siguientes temas: la escuela, la familia, el cuento de la Cenicienta, un cuento libre, las

vacaciones y la fiesta de cumpleaños. Los temas mencionados fueron escogidos por que son temas que todos los niños conocen.

En los ejercicios para la descripción se utilizó el tema de la escuela y la familia. El tema de la escuela se escogió ya que los niños generalmente conocen perfectamente su escuela considerando que la recorren diariamente y además tomando en cuenta su sentido de exploración. A su vez, el tema de la familia se escoge por que el niño al ser parte de una familia puede describir perfectamente lo que ocurre en su familia.

En los ejercicios para la narración se escogieron los cuentos de la Cenicienta y un cuento libre. En el caso del cuento de la Cenicienta, se consideró, que este cuento es bastante conocido para mayoría de los niños, pero para homogeneizar el conocimiento del tema en el grupo de niños, se les leyó el cuento antes de realizar su narración. El ejercicio del cuento libre se realizó con ayuda de dibujos de los personajes que generalmente aparecen en los cuentos infantiles como son: un dragón, un príncipe, una princesa, un castillo y una espada. El objetivo en este caso también fue motivar su imaginación.

En los ejercicios para la expresión libre se escogieron los temas de las vacaciones y su fiesta de cumpleaños. El objetivo en el tema de las vacaciones es que cada niño se expresara en la redacción de como disfrutaron sus vacaciones y observar como saben utilizar el tiempo pasado. En el caso de la redacción de su fiesta de

cumpleaños el objetivo fue observar como utilizan el tiempo futuro exigiendo a los niños que describan como les gustaría celebrar su cumpleaños.

Cada uno de los tipos de expresión escrita fue evaluada de acuerdo a las siguientes características. En el caso de la descripción se evaluaron los siguientes parámetros: la observación, la selección y la escritura. Para la narración se evaluaron los parámetros: título, inicio, desarrollo y desenlace y finalmente para la expresión libre los parámetros evaluados fueron: inicio, desarrollo, desenlace, claridad y coherencia.

Para evaluar la estructura sintáctica y semántica se consideraron los siguientes criterios:

- a) Las características del escrito: la enumerativa, la lineal y la global.
- b) Las nociones gramaticales, que consisten en el uso de: la oración simple y la oración compuesta.
- c) Los tiempos verbales: pasado, presente y futuro.
- d) Los signos de puntuación: el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los puntos suspensivos, los signos de interrogación y los signos de admiración.
- e) Las reglas de estilo consistentes en escribir la fecha y el título y en el uso de mayúsculas.
- f) La ortografía.

Con respecto a la ortografía no se realizó gráfica ya que el 100 % de los niños presentó faltas de ortografía, éste problema se presenta por lo regular en todos los grados escolares y se trabajará en el transcurso de su educación.

5.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Con base a la investigación llevada a cabo se concluye que es posible lograr la redacción en los niños de 5 a 7 años de acuerdo al nivel educativo en el que se encuentran; lo que significa la respuesta afirmativa al problema.

5.3.1 EJERCICIOS REALIZADOS POR LOS NIÑOS DE PREPRIMARIA

Del análisis de las descripciones 1 sobre el tema de la escuela y la descripción 2 relacionada con el tema de la familia se puede indicar lo siguiente.

Primeramente se analizó los tipos de expresión escrita de las descripciones. En ambas descripciones (Fig. 1 y Fig. 2) se observa que los niños cumplieron con los pasos que debe seguir la descripción; es decir, el 100% de los niños observó, seleccionó su información y describió.

En las características (enumerativa, lineal o global) de las descripciones (Fig. 3 y Fig. 4), se observa como el niño ha superado casi en su totalidad la característica enumerativa proporcional al 4% de su totalidad. La mayoría de los niños se encuentran en una etapa de la característica lineal de su expresión escrita, lo que muestra que aún se encuentran en el proceso de construcción y ordenamiento de sus

ideas. Entre un 36% y 46% de los niños se encuentran en la etapa global, lo que indica que en algunos niños se está llevando a cabo el proceso de construcción de sus ideas.

En las nociones gramaticales se observa (Fig. 5 y Fig. 6), que entre un 46% y un 50% de los niños, estos utilizan la oración simple, es decir que su información no va más allá del sujeto y predicado, mientras que entre un 50% y un 54 % de los niños ya construyen su información utilizando dos y más oraciones a la vez.

En los tiempos verbales se observa (Fig. 7 y Fig. 8), como entre un 96% y 100 % de niños utilizan el verbo en tiempo presente en ambos trabajos, esto indica que el niño aún maneja su información en tiempo presente y que para la descripción de algo o de alguien es lo más natural puesto que se está observando el objeto a describir. Es necesario notar que el 4 % de niños restante utilizó verbos en futuro.

En los signos de puntuación se observa (Fig. 9 y Fig. 10), como aún el niño no utiliza los signos para expresar una idea, donde el signo más utilizado es el punto (final) que oscila entre un 50% y un 57 % lo que se explica por su familiarización con la situación de concluir la copia de una oración o un párrafo. Muchos fueron los casos de la utilización inadecuada del punto. Otro signo utilizado por los niños fue la coma para separar la idea del escrito, pero como se observa en las gráficas solo lo utilizó un 4% en una descripción y un 18% en la otra descripción. Los dos puntos solo fueron utilizados por un 4% y los signos de admiración también por 4% del total de los

niños y fueron utilizados únicamente en la primer descripción. El 24% en la descripción 1 y el 39% en la descripción 2 de los niños respectivamente, no utilizaron ningún tipo de signos de puntuación, esto indica que el niño aún no sabe utilizar los signos de puntuación.

En las reglas de estilo se observa (Fig. 11 y Fig. 12), que el niño no hace uso de la fecha para hacer un escrito, utiliza el título entre un 14% y un 18% y hace uso de las mayúsculas en una proporción del 64% de los niños respectivamente. El uso que se hace de las mayúsculas es al iniciar un escrito y en el título, no se consideró como uso cuando se utilizó al escribir su nombre, ya que el niño está familiarizado con la escritura de su nombre y sabe que se escribe con mayúsculas al inicio del nombre y apellidos.

Aquí se observa como el niño en Preprimaria no tiene la habilidad para hacer un escrito, pero se va introduciendo a la escritura y va aprendiendo poco a poco los pasos para llegar a la redacción.

Del análisis de la narración 1 sobre el cuento de La Cenicienta y la narración 2 sobre el cuento libre, se puede indicar lo siguiente.

Del análisis de las narraciones 1 y 2 (Fig. 13 y Fig. 14), se observa que más del 86% de los niños cubre con las características que debe tener la narración. El primer paso de la narración que es escribir el título del cuento, entre un 89% y un 100 % de los niños lo realizó. Se puede observar que a diferencia de las descripciones, en

la primera narración casi la mayoría escribió el título, esto se debe a que el niño ya tenía antecedentes del cuento y no le costó trabajo escribir un título y para una segunda narración este tipo de problema se solucionó totalmente. El inicio que es el segundo de los pasos no representó problema alguno ya que el 100% de los niños dio una introducción a la narración de los cuentos. El desarrollo, como tercer paso, se observa que entre el 89 y 100 % de los niños lo realizó. Esa pequeña diferencia se observa en los niños que no tienen el placer de escribir. Como último paso de una narración que es el desenlace un 86 y 89 % de los niños concluyó su narración. Aquí se puede observar la habilidad que va adquiriendo el niño para imaginar y escribir.

Con respecto a las características de las narraciones, se puede ver (Fig. 15 y Fig. 16), que el niño ya no utiliza la enumeración para realizar su escrito. En la etapa lineal solo entre un 7% y un 11 % de los niños escribió su narración, y en la parte global se observa como entre el 89 y 93 % de los niños ya se formó una idea general, lo que indica que el niño va abandonando una forma sencilla de escribir para pasar a una escritura con una amplia variedad de ideas.

Las mismas observaciones se pueden ver en las nociones gramaticales (Fig. 17 y Fig. 18). La construcción simple se utiliza por una proporción de entre un 4% y un 7% de los niños, esto indica que casi ya no hace uso de la oración sencilla y que entre un 89% y un 93% de los niños pasan a una etapa en donde ya pueden ordenar sus pensamientos y escribirlos.

En la primera narración (Fig. 19 y Fig. 20), donde se utilizaron los tiempos en pasado, el niño al narrar el cuento utiliza los mismos tiempos verbales en un 100 % y para la segunda narración donde solo se les mostraron los dibujos, el niño al tener el antecedente de que los cuentos se narran en pasado utiliza este mismo tiempo para escribir su cuento. Solo un 7% de los niños utilizó tiempos en futuro, esto muestra que son muy pocos los niños que pueden imaginar y utilizar verbos en otro tiempo que no sea el presente.

En los signos de puntuación como se muestran nuevamente en las gráficas (Fig. 21 y Fig.22), se observa como el niño continúa utilizando el punto (final) para sus escritos, ya que es el signo con el que está más en contacto en sus trabajos escolares ocupando entre un 54% y un 75% del total. Las comas son utilizadas entre un 11 y 25 % de los niños, esto muestra como aún no recuerdan que para separar las ideas se debe utilizar la coma. Los dos puntos fueron utilizados solo para la narración 2 con un 7 % del total, al igual con los signos de interrogación con una proporción de entre un 4% y un 11%. Dichos signos fueron utilizados correctamente en el trabajo escrito.

En las reglas de estilo se continúa observando (Fig. 23 y Fig. 24), que aún no se tiene firme la idea que para organizar un escrito se debe de poner una fecha, solo se observa que en la narración 1 un 4 % escribió la fecha. Como ya se explicó dentro de las características de la narración, el niño ya utiliza el título y se debe a la familiaridad

con el cuento y con la idea que este debe tener un título. El uso de las mayúsculas se hace presente entre un 61% y un 75% del total, donde se puede observar que más de la mitad del grupo va utilizando las mayúsculas.

Del análisis de la expresión libre 1 sobre el tema de las vacaciones y la expresión libre 2 sobre el tema de la fiesta de cumpleaños se puede indicar lo siguiente.

En el caso de las características que debe cubrir una redacción, en la expresión libre se observa (Fig. 25 y Fig. 26), que hasta un 68% de los niños cubre en su totalidad con estas. A partir de este porcentaje hacia arriba se van cubriendo más características que se observan de la siguiente manera: para el caso de la etapa de inicio el 100 % realizó dicha introducción, el desarrollo de la redacción lo realizó entre un 82% y un 93 % de los niños. Para el caso del tema de las vacaciones se observó que un 18 % no salió de vacaciones y esta situación limitó su imaginación; en el caso del tema del cumpleaños, un 7 % se da un brinco de la parte introductoria (inicio) al final sin describir el desarrollo del tema; para el desenlace del tema, se observa que entre un 68% y un 93% de los niños escriben un final del mismo, lo que muestra que ya un porcentaje alto de los niños puede construir su información. En la parte correspondiente a la claridad, se observa que entre un 68% y 79% de los niños escriben como suenan las palabras sin preocuparse de reglas ortográficas, y para el

caso de la coherencia, la proporción de niños que oscila entre un 93% y 96% tiene bien estructurada la información que desea expresar.

En las características del escrito se puede observar (Fig. 27 y Fig. 28), que prácticamente ya no se hace uso de la enumeración para poder expresar una idea. Esta característica sólo se utilizó en uno de los temas en un 4% del total. En el uso de la característica lineal, se puede ver como entre un 7% y 36% de los niños, en ambos temas, utiliza esta idea. Se puede decir que son pocos los niños que se encuentran aún en la etapa lineal. Para la característica global entre un 61% y un 93% de los niños se encuentran en esta etapa logrando realizar las dos anteriores y logrando expresar sus ideas con más información.

Con respecto a las nociones gramaticales se pueden hacer las mismas observaciones que en las características del escrito. Así, como se observa en las gráficas (Fig. 29 y Fig. 30) entre un 4% y un 7% de los niños utilizó la oración simple para poder expresar su idea y entre un 93% y un 96% ya expresan su idea de forma general.

En los tiempos verbales sobresalen dos tiempos (Fig. 31 y Fig. 32), para el caso de la expresión libre 1 el tiempo más utilizado es el pasado y es correcta la utilización de este tiempo, ya que en este tema se comentó como fueron las vacaciones. Un 4 % utilizó verbos en futuro argumentando lo que desearía hacer en sus próximas vacaciones. En el tema del cumpleaños (expresión libre 2), el tiempo

que se pretendía que utilizarán los niños era el futuro, pero los resultados demuestran que un 4% utiliza el pasado, esto se debe a que el niño no siguió las instrucciones. Un 82% utilizó el presente y el 14% restante utilizó los verbos en futuro. Esto es un ejemplo de como aún se le dificulta al niño utilizar este tipo de verbos observándose que la mayoría utiliza el verbo en tiempo presente.

Con respecto a los signos de puntuación (Fig. 33 y Fig. 34), se continua utilizando el punto (final) ya que como se mencionó anteriormente, es el signo de mayor utilización para el niño. Los demás signos como la coma, el punto y coma, los dos puntos y los signos de admiración fueron utilizados entre un 4 y 7 % del total, intentando darle un uso correcto a cada signo.

En las reglas de estilo se puede observar (Fig. 35 y Fig. 36), que no se utilizó la fecha. En este caso, el niño aún no esta familiarizado con la situación de que antes de hacer un escrito lo primero que se debe hacer es poner la fecha. Ya para el uso del título se ve que entre en 7% y un 19% de los niños le dan un nombre a su escrito, aunque este proceso aún le cuesta trabajo. Para el uso de las mayúsculas, el 64% de los niños en ambos temas las utiliza en la realización de sus escritos.

5.3.2 EJERCICIOS REALIZADOS POR NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA

Del análisis de las descripciones 1 sobre el tema de la escuela y la descripción sobre el tema de la familia realizadas por los niños de primer grado de Primaria se puede observar lo siguiente.

En el caso de los tipos de expresión escrita se puede ver (Fig. 37 y Fig.38), que el 100 % de los niños realizó cada una de las etapas de una descripción, este fue uno de los trabajos en donde el niño pudo desarrollar en su totalidad cada una de las etapas correspondientes.

En el caso de las características de la descripción se observa (Fig. 39 y Fig. 40), una gran diferencia entre la primera y la segunda descripción. En el primer trabajo, el niño realiza su descripción de forma enumerativa, señalando lo que ve sin una explicación utilizando únicamente sustantivos. El 30 % restante utiliza oraciones cortas señalando claramente el artículo, el sustantivo y el adjetivo. Este bajo porcentaje muestra que ya algunos niños están empezando a formar y construir sus ideas. Finalmente, en lo que respecta a la característica global de la primer descripción solo el 4 % pudo describir lo que veía expresando sus ideas mucho más completas que sus compañeros. Para la segunda descripción se observa (Fig. 40), que no se trabajó con la característica enumerativa, esto posiblemente se debe a la instrucción que se dio para la descripción de los familiares sin limitarse a la utilización únicamente de adjetivos. En este caso, el 78 % de los niños utilizan las características lineales lo que muestra que la mayoría ha superado la etapa

enumerativa, pero aún se encuentran en proceso de expresar sus ideas de forma más completa. El 22 % restante ya pasó a la etapa global donde el niño puede describir perfectamente el objeto central del tema (en este caso a sus familiares). En el caso de las nociones gramaticales de la primera y segunda descripciones se observa que también existe una diferencia (Fig. 41 y Fig. 42). Para las nociones gramaticales de la primera descripción (Fig. 41), el niño (en un 78%) utiliza la oración simple para describir al objeto, mientras que el 22% restante ya se encuentra en otra etapa en donde complementa más su información. Para la segunda descripción (Fig. 42), el niño empieza a ser más crítico con respecto a lo que está observando, sólo el 26% de los niños se mantuvo en esta etapa y el 74% ya pasó a una etapa más general de sus ideas.

En los tiempos verbales para las descripciones se observa (Fig. 43 y Fig. 44) que entre un 96% y un 100 % de los niños utiliza los verbos solo en tiempo presente puesto que los niños describen algo que están viendo.

En los signos de puntuación se observa (Fig. 45 y Fig. 46), que el signo más utilizado por los niños es el punto (final) empezando a hacer un uso adecuado del mismo. Los signos como las comas, los dos puntos y los signos de interrogación ya son más utilizados por los niños ya que ya cuentan, según el programa escolar, con la información de para que sirven los diferentes signos de puntuación aunque el porcentaje de niños que utilizan los signos de puntuación es bajo.

En las reglas de estilo se puede observar (Fig. 47 y Fig. 48), que los niños aún no se forman el hábito de escribir la fecha antes de iniciar cualquier escrito. Otra de las características dentro de las reglas de estilo como son el título y el uso de mayúsculas se observa que entre el 96 y 100 % de los niños sabe que se le debe de poner un nombre al escrito y hacer uso de mayúsculas en el mismo.

En el análisis de la narración 1 sobre el cuento de la Cienfienta y la narración 2 sobre un cuento libre se puede observar lo siguiente.

Las dos narraciones se desarrollaron casi al 100 % en cada una de las partes que debe cubrir la narración como son el título, el inicio, el desarrollo y el desenlace (Fig. 49 y Fig. 50). La diferencia en la narración 1 está en que el 93 % de los niños no describió el desenlace para el cuento (Fig. 49) y en la narración 2 el 96% de los niños no tuvo un buen desarrollo de su cuento (Fig. 50). Lo que se pudo observar al realizar estos temas con los niños, es que algunos de ellos muestran cierta dificultad para escribir, es decir, les cuesta trabajo describir lo que piensan.

En las características de las narraciones se observa (Fig. 51), que para la narración 1 el niño ha superado la etapa enumerativa, un 8% se encuentra en la etapa lineal en dónde va narrando por medio de frases y el 92% restante ya se encuentran en la etapa global, se puede observar que el niño empieza a construir y ordenar sus ideas. Las mismas observaciones se hacen para la narración 2 (Fig. 50), aunque aquí utilizaron la etapa lineal en un 19% del total y un 81% para la etapa global. Esto se

debe a que la narración fue hecha por el niño y no hubo información como en el caso de narración sobre la Cenicienta.

Con respecto a las nociones gramaticales se observa que el niño de primero de primaria utiliza oraciones compuestas para narrar el cuento (Fig. 53 y Fig. 54). Para el caso de la narración 1 la oración compuesta se utilizó en un 100 % (Fig. 53) y para la narración 2 fue en un 96 % (Fig. 54).

Manejar los verbos depende del tiempo en que se haya narrado la obra oralmente, por lo regular si se trata de contar cuentos, la mayoría de las veces se utiliza el tiempo pasado y esto explica que se utilizó el tiempo en pasado entre un 81 y 96 % para las narraciones (Fig. 55 y Fig. 56). Otro tiempo verbal utilizado para la narración 1 fue el tiempo en futuro con un 4 % (Fig. 55), para esta narración solo un niño pudo manejar dos tiempos verbales a la vez de manera adecuada. Para la narración 2 el 15 % de los niños utiliza el tiempo en presente y el 4 % en futuro (Fig. 56). Esta diversidad se debe a que el tema era un cuento libre y el niño podía narrar su obra como el lo deseara.

Con respecto a los signos de puntuación se observa para ambos temas que el signo más utilizado sigue siendo el punto (final), el niño aún no sabe diferenciar y utilizar los diferentes signos de puntuación, pero se observa en las gráficas (Fig. 57 y Fig. 58), que el resto de los demás signos son utilizados entre un 4% y un 19%. Los niños intentan utilizarlos adecuadamente aunque no siempre lo logran.

En las reglas de estilo se puede observar (Fig. 59 y Fig. 60), que para las dos narraciones se continua omitiendo la fecha por las mismas razones antes mencionadas. El título se utilizó para ambos temas en un 100 % y el uso de mayúsculas se utilizó entre un 93% y un 100 %, lo que indica que el niño empieza a hacer uso de las características necesarias que debe tener la redacción.

Del análisis de la expresión libre 1 sobre el tema de las vacaciones y la expresión libre 2 sobre el tema de la fiesta de cumpleaños se puede indicar lo siguiente.

En el caso de las características que debe cubrir una redacción (inicio, desarrollo, desenlace, claridad y coherencia), en la expresión libre 1 se observa (Fig. 61), que se realizaron en un 100% cada una de sus partes, mostrando un continuo progreso del niño. En este tema, lo que se trató fue que los niños describieran lo que vivieron y por consiguiente fue un trabajo personal. Para el caso de la expresión libre 2 hay una diferencia en los porcentajes ya que el 96% de los niños pudo concluir su trabajo (Fig. 62). Un 93% desarrolló el tema con claridad en su redacción y el 96% tubo coherencia en lo que describía.

En las características de las expresiones libres, se puede observar (Fig. 63 y Fig. 64), que ya no se utiliza la característica enumerativa para la redacción en ambos temas, lo que implica un gran avance para el niño. En la etapa lineal para la expresión libre 1 (Fig. 63) sólo el 14% de los niños escribe por medio de ideas cortas y para la

expresión libre 2 (Fig. 64) se utilizó en un 48%. En la característica global para los dos temas se utiliza entre un 52% y un 86% respectivamente. Esto indica que más de la mitad del grupo puede expresar sus ideas de una forma general.

En las nociones gramaticales para la expresión libre 1 (Fig. 65), un 4% de los niños utiliza la oración simple y el 96% la oración compuesta, para la expresión libre 2 (Fig. 66), el 100% utilizó la oración compuesta. En esta etapa se puede observar que el niño construye sus escritos por medio de oraciones compuestas y a través del uso de estas es que redacta de manera global.

Con respecto a los tiempos verbales se puede observar que para el primer tema que es el de las vacaciones, se trata de que los niños redacten como vivieron sus últimas vacaciones y por consiguiente el tiempo verbal adecuado sería el pasado, lo que ocurre de manera correcta, ya que el 100% de los niños utilizó este tiempo (Fig. 67). Para el caso de la expresión libre 2 que es el de la fiesta de cumpleaños el tiempo verbal correcto sería el futuro, pero en los resultados se observa (Fig. 68), que un 4% utilizó el pasado, un 74% utiliza el presente y el 22% utiliza el futuro. Aquí, se ve como el niño aún no puede conjugar y utilizar los verbos adecuadamente.

En los signos de puntuación se observa (Fig. 69 y Fig. 70), que entre un 85% y un 93% de los niños hace uso del punto (final). Los demás signos (comas, punto y coma, dos puntos y signos de interrogación) son utilizados con un bajo porcentaje que oscila entre un 4% y un 33% intentando utilizarlos adecuadamente.

En las reglas de estilo ya se empieza a poner la fecha con base en la instrucción que se les da en el programa escolar. Aunque en los trabajos anteriores se dio la indicación, no fue utilizada en sus trabajos. Otra de las reglas es el título, utilizado en ambos temas entre un 96% y un 100% (Fig. 71), lo que muestra que este es uno de los puntos que al parecer ha quedado claro en ellos. Finalmente, el uso de las mayúsculas también se observa (Fig. 72), que entre el 93% y el 100% de los niños ya utiliza las mayúsculas para sus trabajos, sólo falta precisar cuando y donde se deben poner las mayúsculas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

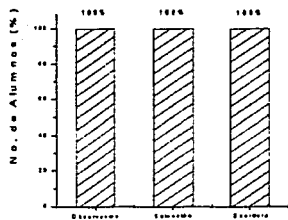


Fig. 1 Tipos de expresión escrita.
Descripción 1. Prácticamente.

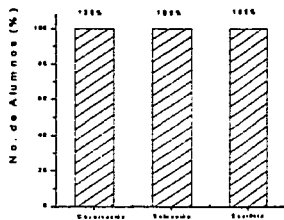


Fig. 2 Tipos de expresión escrita.
Descripción 2. Prácticamente.

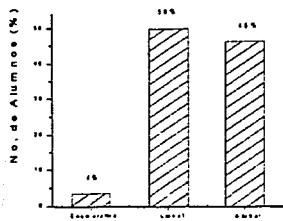


Fig. 3 Estructura sintáctica y semántica.
Características (descripción 1).
Prácticamente.

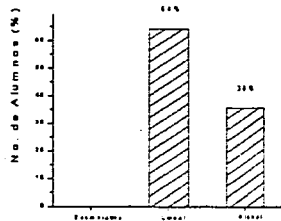


Fig. 4 Estructura sintáctica y semántica.
Características (descripción 2).
Prácticamente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

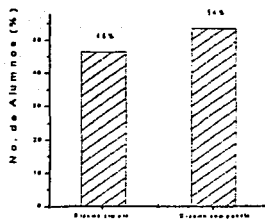


Fig. 5 Estructura sintáctica y semántica.
Nociones gramaticales (descripción 1).
Preprimaria.

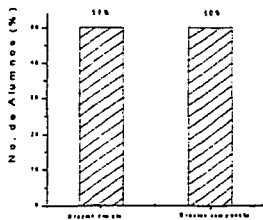


Fig. 6 Estructura sintáctica y semántica.
Nociones gramaticales (descripción 2).
Preprimaria.

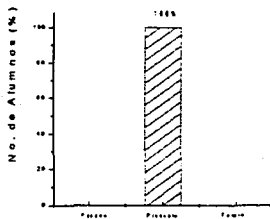


Fig. 7 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempo verbales (descripción 1).
Preprimaria.

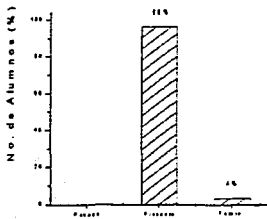


Fig. 8 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempo verbales (descripción 2).
Preprimaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

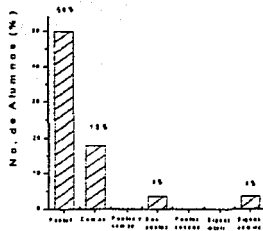


Fig. 9 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (descripción 1)
Diplo "M" B18

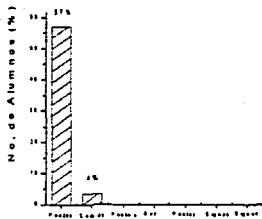


Fig. 10 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (descripción 2)
Diplo "M" B18

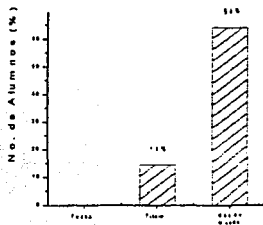


Fig. 11 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (descripción 1)
Diplo "M" B18

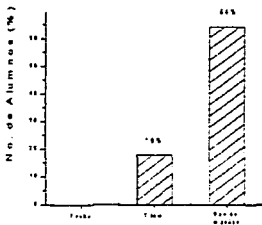


Fig. 12 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (descripción 2)
Diplo "M" B18

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

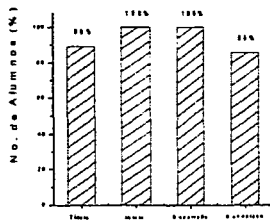


Fig. 13 Tipos de expresión escrita.
Narración 1. Preprimaria.

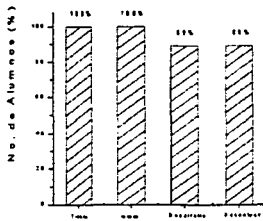


Fig. 14 Tipos de expresión escrita.
Narración 2. Preprimaria.

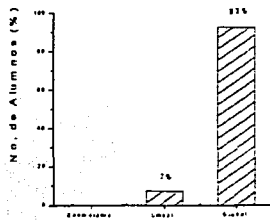


Fig. 15 Estructura sintáctica y semántica.
Características (narración 1).
Preprimaria.

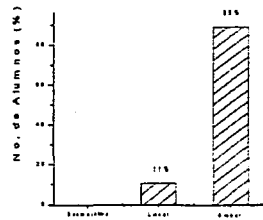


Fig. 16 Estructura sintáctica y semántica.
Características (narración 2).
Preprimaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

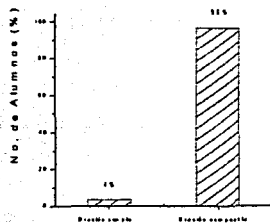


Fig 17 Estructura sintáctica y semántica.
Naciones gramaticales (narración 1).
Preprimaria.

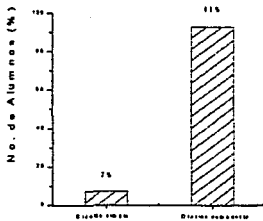


Fig 18 Estructura sintáctica y semántica.
Naciones gramaticales (narración 2).
Preprimaria.

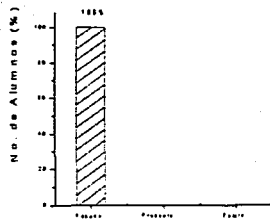


Fig 19 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempo verbales (narración 1).
Preprimaria.

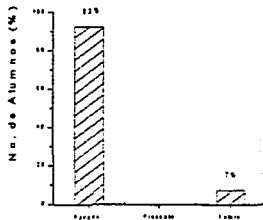


Fig 20 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempo verbales (narración 2).
Preprimaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

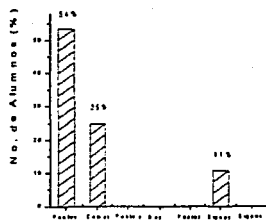


Fig. 21 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (narración 1).
Preprimaria.

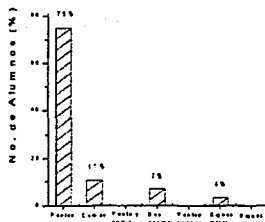


Fig. 22 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (narración 2).
Preprimaria.

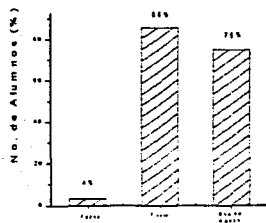


Fig. 23 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (narración 1).
Preprimaria.

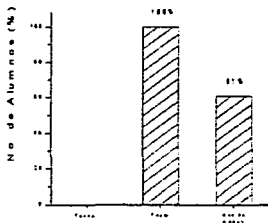


Fig. 24 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (narración 2).
Preprimaria.

TRIPES.COM
FALLA DE ORIGEN

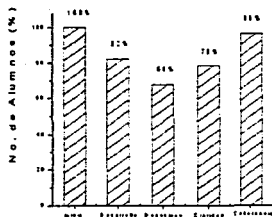


Fig. 25 Tipos de expresión.
Expresión libre 1.
Preprimaria

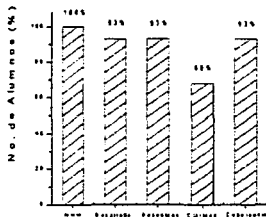


Fig. 26 Tipos de expresión.
Expresión libre 2.
Preprimaria

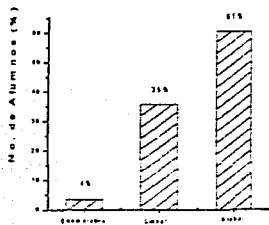


Fig. 27 Estructura sintáctica y semántica.
Características (expresión libre 1).
Preprimaria

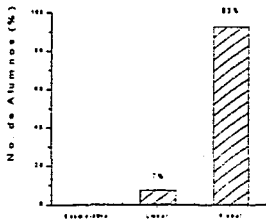


Fig. 28 Estructura sintáctica y semántica.
Características (expresión libre 2).
Preprimaria

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

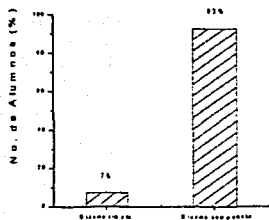


Fig. 29 Estructura sintáctica y semántica.
Núcleos gramaticales (expresión Libro 1).
Preprimaria.

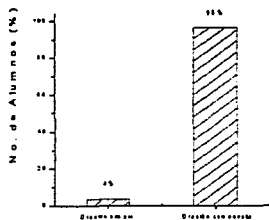


Fig. 30 Estructura sintáctica y semántica.
Núcleos gramaticales (expresión Libro 2).
Preprimaria.

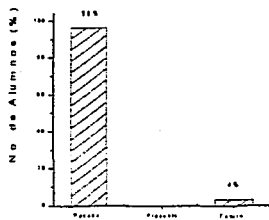


Fig. 31 Estructura sintáctica y semántica.
Temas verbales (expresión Libro 1).
Preprimaria.

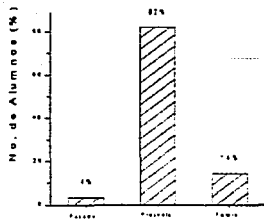


Fig. 32 Estructura sintáctica y semántica.
Temas verbales (expresión Libro 2).
Preprimaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

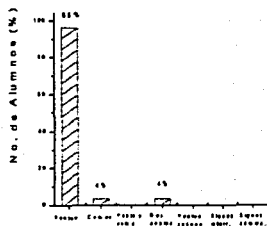


Fig. 33 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (expresión libre 1).
Preprimaria.

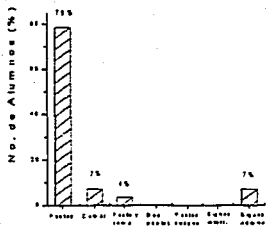


Fig. 34 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (expresión libre 2).
Preprimaria.

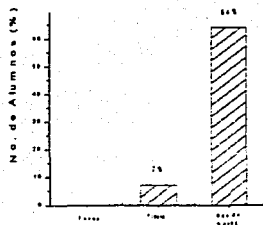


Fig. 35 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de acentuación (expresión libre 1).
Preprimaria.

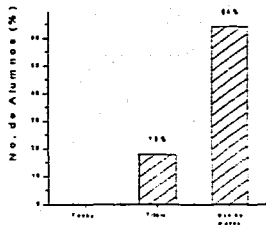


Fig. 36 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de acentuación (expresión libre 2).
Preprimaria.

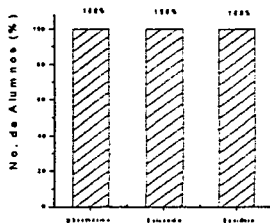


Fig. 37 Tipos de expresión escrita.
Descripción 1. 1º de Premio A.

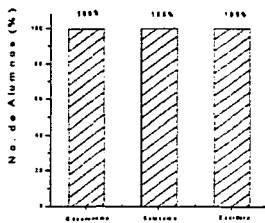


Fig. 38 Tipos de expresión escrita.
Descripción 2. 1º de Premio A.

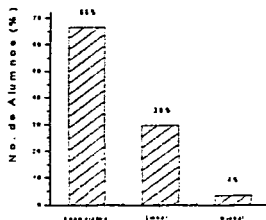


Fig. 39 Escritura sintáctica y semi-sintáctica.
Características (descripción 1).
1º de Premio A.

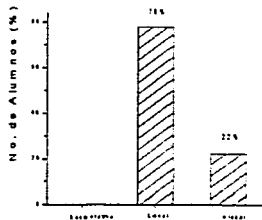


Fig. 40 Escritura sintáctica y semi-sintáctica.
Características (descripción 2).
1º de Premio A.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

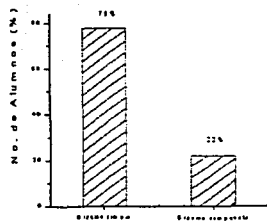


Fig. 41 Estructura sintáctica y semántica.
Nociones gramaticales (descripción 1).
1º de Primaria.

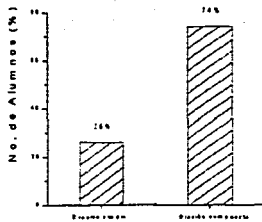


Fig. 42 Estructura sintáctica y semántica.
Nociones gramaticales (descripción 2).
1º de Primaria.

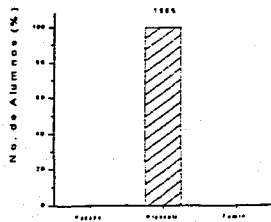


Fig. 43 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempos verbales (descripción 1).
1º de Primaria.

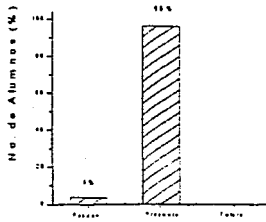


Fig. 44 Estructura sintáctica y semántica.
Tiempo verbales (descripción 2).
1º de Primaria.

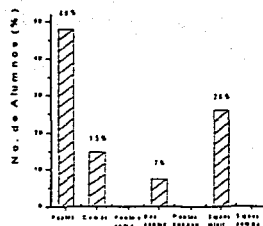


Fig. 45 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (descripción 1).
1º de Primaria.

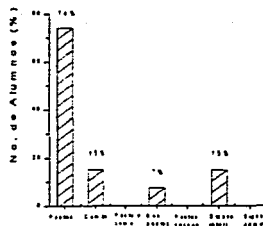


Fig. 46 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (descripción 2).
1º de Primaria.

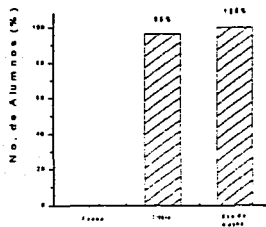


Fig. 47 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (descripción 1).
1º de Primaria.

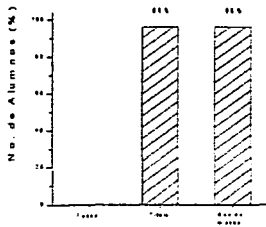


Fig. 48 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (descripción 2).
1º de Primaria.

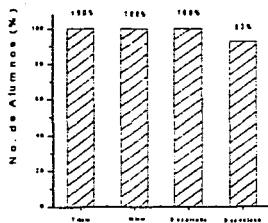


Fig. 49 Tipos de expresión escrita.
Narración 1, 1º de Primaria.

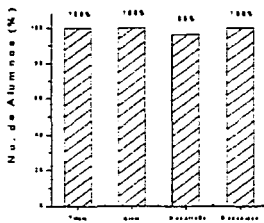


Fig. 50 Tipos de expresión escrita.
Narración 2, 1º de Primaria.

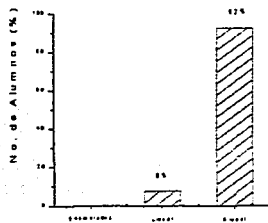


Fig. 51 Estructura sintáctica y semántica.
Características (narración 1).
1º de Primaria.

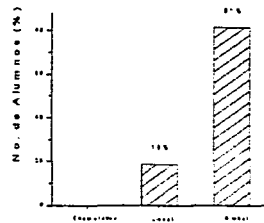


Fig. 52 Estructura sintáctica y semántica.
Características (narración 2).
1º de Primaria.

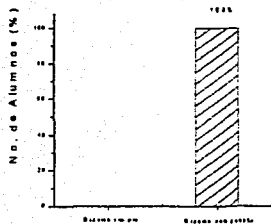


Fig. 53 Estructura sintáctica y semántica.
Núcleos gramaticales (narración 1).
1º de Primaria.

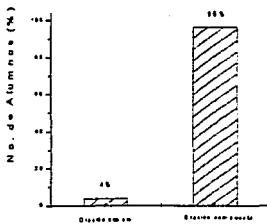


Fig. 54 Estructura sintáctica y semántica.
Núcleos gramaticales (narración 2).
1º de Primaria.

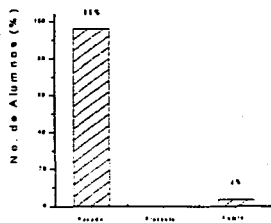


Fig. 55 Estructura sintáctica y semántica.
Temas verbales (narración 1).
1º de Primaria.

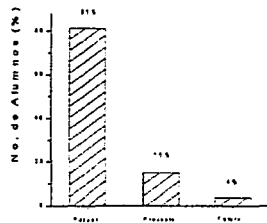


Fig. 56 Estructura sintáctica y semántica.
Temas verbales (narración 2).
1º de Primaria.

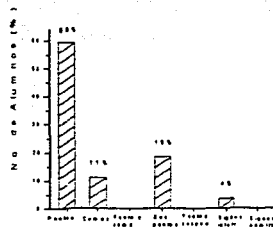


Fig. 57 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (narración 1)
1º de Primaria

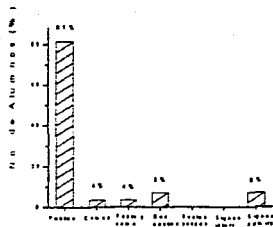


Fig. 58 Estructura sintáctica y semántica
Signos de puntuación (narración 2)
2º de Primaria

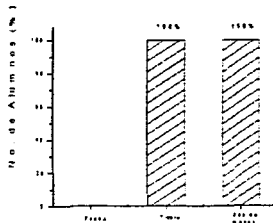


Fig. 59 Estructura sintáctica y semántica
Reglas de acento (narración 1)
1º de Primaria

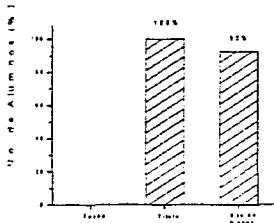


Fig. 60 Estructura sintáctica y semántica
Reglas de acento (narración 2)
2º de Primaria

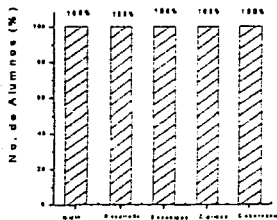


Fig. 61 Tipos de expresión.
Expresión libre 1
1º de Primaria

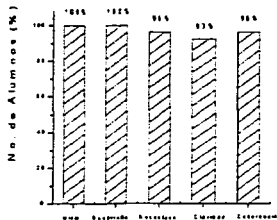


Fig. 62 Tipos de expresión.
Expresión libre 2.
1º de Primaria

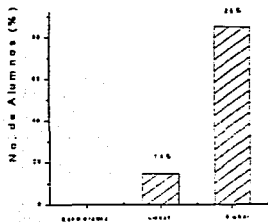


Fig. 63 Estructura sintáctica y semántica.
Características (expresión libre 1)
1º de Primaria.

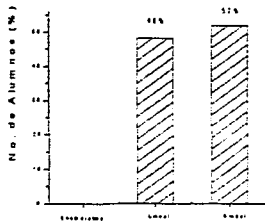


Fig. 64 Estructura sintáctica y semántica.
Características (expresión libre 2).
1º de Primaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

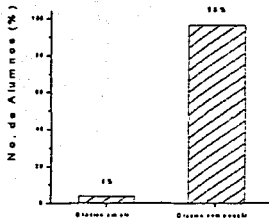


Fig. 65 Estructura sintáctica y no sintáctica.
Núcleos gramaticales (exposición libro 1).
1º de Primaria.

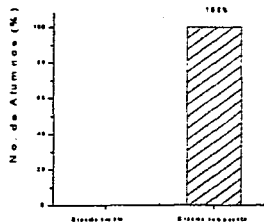


Fig. 66 Estructura sintáctica y no sintáctica.
Núcleos gramaticales (exposición libro 2).
1º de Primaria.

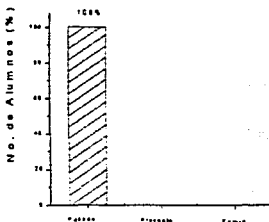


Fig. 67 Estructura sintáctica y no sintáctica.
Tempos verbales (exposición libro 1).
1º de Primaria.

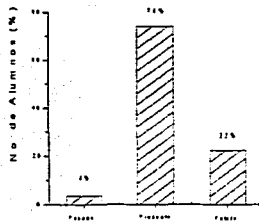


Fig. 68 Estructura sintáctica y no sintáctica.
Tempos verbales (exposición libro 2).
1º de Primaria.

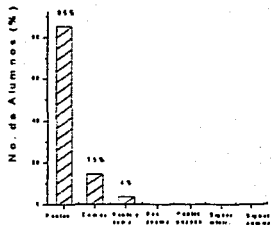


Fig. 69 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (expresión libre 1).
1º de Primaria.

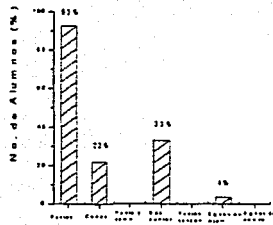


Fig. 70 Estructura sintáctica y semántica.
Signos de puntuación (expresión libre 2).
1º de Primaria.

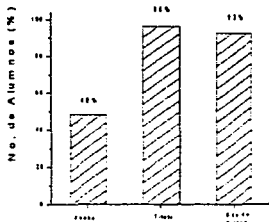


Fig. 71 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (expresión libre 1).
1º de Primaria.

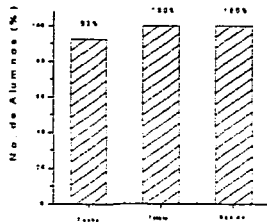


Fig. 72 Estructura sintáctica y semántica.
Reglas de estilo (expresión libre 2).
1º de Primaria.

CONCLUSIONES

En este capítulo se resumen los principales resultados obtenidos en el presente trabajo de tesis.

Se puede concluir que la lectura es el desciframiento sonoro del signo escrito que posteriormente conduce a la comprensión del texto en donde existe una relación entre el lector y el texto. A su vez, la escritura es la representación gráfica del lenguaje, su función es eminentemente social, donde el individuo comunica por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su concepción particular de la vida y del mundo que lo rodea.

Por otra parte, se concluye que la redacción es la expresión clara y coherente de un escrito que fue pensado, experimentado o acordado con anterioridad. Además es importante considerar la etapa cognocitiva del niño que en el caso particular del trabajo de tesis corresponde a la etapa preoperacional. En esta el niño empieza a usar representaciones o símbolos mentales teniendo ya una riqueza considerable de estos, aunque sin usarlos de manera correcta.

La tesis que se sustenta en la presente investigación permite observar que los niños del nivel Preprimaria y primer grado de Primaria, se encuentran en proceso de construcción

y elaboración de la redacción en base a las siguientes observaciones:

1) Los niños manejan los siguientes elementos de la redacción:

- Las características de la descripción
- Las características de la narración
- Las características de la expresión libre

2) Los niños se encuentran en proceso de adquirir los elementos de la redacción:

- Las características del escrito
- Las nociones gramaticales
- Los tiempos verbales. Aquí hay que señalar que los niños utilizan los verbos, pero de forma incorrecta y dependiendo del tema particular a desarrollar.
- Las reglas de estilo

3) Los niños no manejan los siguientes elementos de la redacción:

- Los signos de puntuación
- La ortografía

Además se obtienen algunas conclusiones colaterales: 1) los niños de Preprimaria se preocupan menos por las características gramaticales de la redacción en comparación con sus contenidos ; 2) la narración permite un mejor desarrollo de la redacción ; 3) el tema que se proporciona a los niños es determinante ya que impacta fuertemente en la calidad de la redacción ; 4) el medio social en el que se desarrolla el niño permite un mayor desarrollo de sus ideas. Esto se observa claramente en las características del escrito y las nociones gramaticales ; 5) no existe diferencia significativa de la redacción entre los alumnos de Preprimaria y de primero de

Primaria y 6) existen reglas ortográficas y signos de puntuación que utilizan los niños por un proceso de mecanización.

Finalmente, se concluye que este estudio de la adquisición de la redacción en los niños de Preprimaria y primero de Primaria establece los criterios (arriba señalados en los puntos 1), 2) y 3)), que pueden ser de gran utilidad en la construcción de estrategias preliminares para el establecimiento de un método para mejorar la adquisición de la redacción en estos grados escolares. Es importante señalar que el planteamiento de estrategias generales para la implementación de un método, requerirá de un análisis más profundo, es decir, una serie mayor de investigación de campo y una serie correspondiente de trabajo prueba-análisis. Además, este estudio muestra que los criterios 1), 2) y 3) son fundamentales para establecer las bases de la adquisición de la redacción en niños de preprimaria y primero de primaria como se establece en la hipótesis planteada.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANÓNIMO. Nueva enciclopedia autodidáctica. Tomo 2, Ed. Lexus, Madrid, 1997.
2. ANÓNIMO. Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Primaria 1^{er} Grado. S.E.P. México, 1993.
3. ARROYO, M. y ROBLES, M. Cuadernos S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro I, S.E.P., México, 1981.
4. AYALA, L. Taller de lectura y redacción. Ed. Nuevo Siglo, México, 1998.
5. BARBOSA HELD, A. Como han aprendido a leer los mexicanos. Ed. Pax, México, 1985.
6. BASULTO, H. Curso de redacción dinámica. Ed. Trillas, México, 1998.
7. FERREIRO, E. y GÓMEZ PALACIO, M. Nuevas perspectivas sobre el proceso de la lectura y la escritura. Ed. Siglo XXI, México 1982.
8. GÓMEZ PALACIO, M. La lectura en la escuela. S.E.P., México, 1995.
9. GÓMEZ PALACIO, M. El niño y los primeros años en la escuela. S.E.P., México, 1995.
10. GONZÁLEZ ESTRADA, C. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. S.E.P., México, 1987.
11. MAQUEO, A. M. Redacción. Ed. Limusa, México, 1998.
12. MAQUEO, A.M. Manual de ortografía redacción y estilo. Tomo I, II. Ed. Ciencia y Técnica, México, 1989.

13. MARTÍN VIVALDI, G. Curso de redacción. Ed. Prisma, México, 1994.
14. MARTÍNEZ RAMÍREZ, H. y MENDOZA GARCÍA, M. Cuaderno de escritura. Ed. IIPAC, México 1997.
15. MAZÓN BAHENA, M. Trazos I, Ed. IIPAC, México 1996.
16. MUSSEN, P.H. Desarrollo de la personalidad del niño. Ed. Trillas, México, 1984.
17. NIETO, H.M. ¿Por qué hay niños que no aprenden ? Ed. Prensa Médica Mexicana, México, 1987.
18. PAPALIA, D.G. Desarrollo humano. Ed. McGraw-Hill, México, 1985.
19. PHILPS, J.L. Los orígenes del intelecto según Piaget. Ed. Fontanella, España, 1972.
20. PIAGET, J. Problemas de psicología genética, Ed. Ariel, Barcelona, 1975.
21. SANCHEZ CEREZO, S. (Director de redacción) Diccionario de las ciencias de la educación. Ed. Santillana, México, 1985.
22. STROMMEN, E.A. Psicología del desarrollo. Ed. El Manual Moderno. México, 1982.