



**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 20 A - OAXACA**

**INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA
DEL ESTADO DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**LENGUAJE ORAL Y SOCIALIZACION
EN EL SEGUNDO GRADO DE
EDUCACION PREESCOLAR**

LUVIA MENDEZ CARREÑO

T E S I S

**PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR**

OAXACA, OAX. MARZO DE 1996.



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 20 A - OAXACA

INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA
DEL ESTADO DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



LENGUAJE ORAL Y SOCIALIZACION
EN EL SEGUNDO GRADO DE
EDUCACION PREESCOLAR

LUVIA MENDEZ CARREÑO

OAXACA, OAX. MARZO DE 1996.



**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 20 A - OAXACA**

**INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

No. Oficio 0188/96

**ASUNTO: Dictamen de Trabajo para
Titulación.**

Oaxaca de Juárez, Oax., Febrero 21 de 1996.

**C. PROFRA.
LUVIA MENDEZ CARREÑO
P R E S E N T E .**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad 20-A y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LENGUAJE ORAL Y SOCIALIZACION EN EL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR", Opción Tesis, a propuesta de la C. Asesora, MTRA. HILDA LUZ MANCHA HERRERA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo por lo tanto se autoriza para que presente su Examen Profesional.



**INTENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**PROFR. SERGIO MANUEL CALLEJA ZORRILLA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
UNIDAD 20 - A OAXACA, OAX.**

DEDICATORIAS

A EMIRET MARLU Y LUVIS, MIS HIJAS,
QUIENES CON SU PRESENCIA HAN LLENADO MI VIDA DE
UNA CASCADA INAGOTABLE DE ALEGRIA

A MARTIN, MI ESPOSO, EN AGRADECIMIENTO POR SU
INCONDICIONAL APOYO MORAL

A MIS PADRES, CUYOS OPORTUNOS CONSEJOS GUIARON
MI VIDA POR EL SENDERO DE LA SUPERACION Y LA ARMONIA

A LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
POR MI FORMACION PROFESIONAL.

INDICE

	Página
PROLOGO	9
INTRODUCCION	12
I DISEÑO DE LA INVESTIGACION	17
A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
B. OBJETO DE ESTUDIO	17
C. JUSTIFICACION	18
D. OBJETIVOS	20
E. ESTRUCTURACION DEL MARCO TEORICO	21
F. HIPOTESIS	22
G. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	24
H. DISEÑO DE LA MUESTRA	29
I. ESTRATEGIAS DEL TRABAJO DE CAMPO	30
J. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	30

II. MARCO CONTEXTUAL..... 31

A. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS Y POLITICOS DE SAN

JACINTO OCOTLAN..... 31

1. ECONOMIA..... 31

2. VIVIENDA..... 32

3. ALIMENTACION..... 32

4. SERVICIOS..... 33

5. ESTRUCTURA POLITICA..... 33

6. ASPECTO SOCIAL..... 33

7. INSTITUCIONES ESCOLARES..... 34

III. CONSIDERACIONES TEORICAS DE CARACTER GENERAL

SOBRE EL LENGUAJE..... 35

A. ANTECEDENTES: LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL
LENGUAJE DEL NIÑO EN EL NIVEL PREESCOLAR..... 35

B. DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL..... 37

C. CARACTERISTICAS GENERALES DEL LENGUAJE
INFANTIL..... 37

1. FUNCIONES DEL LENGUAJE INFANTIL..... 43

2. CARACTERIZACION DEL LENGUAJE DEL NIÑO
DE CUATRO A CINCO AÑOS DE EDAD..... 45

IV.	Lenguaje y Socialización.....	47
A.	LA FAMILIA.....	47
B.	LA ESCUELA.....	50
C.	EL LENGUAJE.....	52
1.	EL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR.....	52
2.	EL CONOCIMIENTO ACERCA DEL LENGUAJE ORAL....	56
3.	DEL LENGUAJE ORAL AL LENGUAJE ESCRITO.....	58
4.	LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA.....	60
5.	PAUTAS GENERALES PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO.....	61
D.	LENGUAJE Y SOCIALIZACIÓN.....	62
1.	EL CONTEXTO DE LA SOCIALIZACIÓN.....	62
2.	ESCUELA Y SOCIALIZACIÓN.....	67
3.	SOCIALIZACIÓN CON EL LENGUAJE.....	69
V.	EL CASO DEL JARDIN DE NIÑOS "BEATRIZ AVILA GARCIA"....	70
A.	ANTECEDENTES.....	70
B.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN DIARIA.....	76
C.	RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN REALIZADA DURANTE LOS EJERCICIOS DE LECTO-ESCRITURA.....	84
D.	CONCLUSIONES.....	86
E.	SUGERENCIAS.....	88

CUADRO 1	91
CUADRO 2	92
CUADRO 3	93
CUADRO 4	94
CUADRO 5.1	95
CUADRO 5.2	96
CUADRO 6	97
CUADRO 7.1	98
CUADRO 7.2	99
APENDICE I. FICHA DE TRABAJO BIBLIOGRAFICA....	100
APENDICE II. DICHA DE TRABAJO DE CAMPO.....	101
APENDICE III. GUIA DE ENTREVISTA	102
APENDICE IV. FORMATO DE ENCUESTA A PADRES DE F.	103
APENDICE V. GUIA DE ENTREVISTA PARA PDRES.FAM..	104
APENDICE VI. GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES....	105
APENDICE VII. GUIA DE OBSERVACION DIARIA.....	106
APENDICE VIII. FORMATO (CUADERNO DE OBSERVACION	107
APENDICE IX. GUIA DE OBSERVACION (EJERCICIOS)..	108
APENDICE X. MUESTRA DE EJERCICIOS DE LECTO_ESCRI TURA.....	109
GLOSARIO	118
BIBLIOGRAFIA	121

PROLOGO

Aunque actualmente las investigaciones sobre la socialización del niño parten de conductas "concretas" que suponen "problemas" de socialización (agresividad manifiesta, p.ej), en mi caso particular he decidido insursionar en un terreno basicamente diferente: el de la relación entre la socialización del niño y una variable que el trabajo cotidiano me permitió hallarla vinculada a la anterior: El lenguaje oral.

El propósito específico de este trabajo de investigación es, por un lado, identificar el tipo de relación existente entre ambas variables y, por otro, hacer una valoración cualitativa de la incidencia que la segunda variable tiene sobre la primera, así como identificar las razones de esa incidencia.

Seleccionar dicho tema implicó retos de orden teórico y práctico. Era necesaria la teoría tanto para ilustrar conceptualmente la importancia y significación del lenguaje oral, como para arrojar luz, a partir de los análisis psicopedagógicos existentes, sobre el ciertamente delicado y complejo tema de la socialización. Desde luego, la teoría me sería de utilidad para resaltar los vínculos lógicos entre las mencionadas variables, y me serviría, también, como marco de referencia para establecer una valoración objetiva sobre la previsible incidencia de una variable sobre la otra.

De esta forma, utilicé textos que van desde "Aprender a leer" (libro con el que abrimos las citas bibliográficas) de Karen Zelam y Bruno Betelheim, pasando por la "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar" (editado por la SEP), hasta el de "Pensamiento y lenguaje", publicado en 1934 por el autor ruso Lev S. Vygotsky (libro ciertamente antiguo, pero sorprendentemente vigente).

El otro reto, como ya lo mencionamos, fue de orden práctico: resultaba ineludible determinar el peso de la relación entre ambas variables mediante un ejercicio aplicado en un contexto concreto. Para ello elegí el Jardín de Niños donde entonces prestaba mis servicios y, de acuerdo con una metodología previamente determinada, me dí a la tarea de corroborar (o desmentir en el caso opuesto) la veracidad de lo que, teóricamente hasta entonces, había supuesto.

Ambos retos implicaron tiempo y esfuerzo. Me ví en la necesidad, en esas circunstancias, de leer textos desconocidos y releer otros. De volver a recurrir a mis exprofesores y a la biblioteca del plantel. Para mi fortuna conté no sólo con el apoyo incondicional de todo aquél a quien lo solicité, sino también, específicamente, con la generosa ayuda de mis distintas asesoras de Tesis, quiénes en todo momento, con sus consejos y sobre todo con su desinteresada y fraternal insistencia para que no abandonara este proyecto, fueron factores clave en la elaboración y

conclusión de este trabajo. Por ello, no quiero concluir esta presentación sin antes dejar constancia de mi genuino agradecimiento por su invaluable ayuda.

No sé si el resultado convalide el esfuerzo invertido en esta investigación. De lo que estoy cierta es que lo que aprendí, tanto en el terreno práctico como en el teórico, ha sido tan interesante y enriquecedor, que me basta con ello para sentirme total y plenamente satisfecha.

Septiembre de 1995.

I. INTRODUCCION

El hombre es, por naturaleza, un ser social. No solo porque la vida en comunidad le permite satisfacer de manera más fácil sus necesidades básicas (vestido, techo, alimento, salud; etc.) sino porque los "otros" que, con él, conforman la comunidad, le dan valor y sentido a su existencia. Hay un poema de Octavio Paz que expresa, de manera sintética pero profunda, lo que nos proponemos decir:

Para que pueda ser he de ser otro,
salir de mí, buscarme entre los otros,
los otros que no son si yo no existo,
los otros que me dan plena existencia.

Para alcanzar esa "plena existencia" de la que habla el escritor mencionado, hay que atravesar, sin embargo, un proceso especialmente complicado: a este proceso se le conoce como Proceso de Socialización.

Este proceso arranca desde la infancia y supone una matriz de relaciones entre objetos sociales (agentes y agencias) y funciones. Esta matriz es, desde luego, dinámica: La evolución del niño lo vá conduciendo ante diferentes agentes (el padre, la ma-

dre, el maestro; etc.) y agencias (la familia y la escuela; p. ej.). En cada paso las relaciones adquieren matices especiales, lo que implica, a su vez, funciones diferentes. La escuela es una agencia cuya función es particularmente importante por varias razones; entre otras, porque es una de las primeras instituciones, fuera de la familia, con la que el niño entra en contacto por un tiempo prolongado, pero, sobre todo, porque la escuela es "una institución cuyo propósito declarado es potenciarlo como persona educando su mente y sensibilidades".(1)

Es en la escuela donde el proceso de socialización, que ha empezado en el seno familiar, adquiere un rango y una dimensión "verdaderamente social". Es decir, el niño entra en contacto con esos "otros" que no son ya la familia ni los amigos de la vecindad, sino miembros de familias desconocidas con hábitos y costumbres diferentes. Toma contacto, por supuesto, con el Sistema Pedagógico, representado por una agencia, la escuela, y su agente, el maestro. El niño cree, (porque así se le enseña en el seno de la familia y, porque, de hecho, así es, que la escuela ha sido creada especialmente para estimular su crecimiento intelectual y personal.

En este sentido, el jardín de niños representa para él una experiencia particularmente importante. Al ser éste su primer vínculo con una instancia educativa, es normal que esta experien

(1) Bruno Bettelheim, Aprender a leer, p.13.

cia deje una impronta en el niño que, de ser negativa, dará lugar a que éste "empiece a sospechar del maestro y de los objetos del sistema, (y a que) entonces cierre su mente ante los esfuerzos del educador y aprenda a enfrentarse al sistema, se encierre en sí mismo o se convierta en un pequeño rebelde".(2)

Como se advierte, la escuela representa un segmento especialmente crítico dentro del proceso mencionado. Pero también, dados los propósitos declarados de la escuela, ésta tiene la responsabilidad salir en auxilio del niño para que este haga frente a dicho proceso en los términos más convenientes para él y, desde luego, para la sociedad.

En este sentido, es normal que como docente se experimenté la preocupación de valorar el efecto que determinadas variables tienen sobre el proceso de socialización del niño en el ámbito del plantel educativo. Concretamente, en el ejercicio cotidiano del educador, es posible percibir que la amplitud y fluidez del lenguaje oral incide de manera notoria en la facilidad (o dificultad) con que los niños transitan su proceso de socialización en el ámbito escolar (tránsito que, como se argumentó líneas arriba, trasciende, con mucho, las aulas escolares).

Evidentemente, las observaciones que se puedan realizar mientras se cumple un trabajo cotidiano, no suponen más que una mera ob-

(2) Bruno Bettelheim, Op. Cit. p.15.

servación empírica carente de método. En esas circunstancias, el desconocimiento del grado de incidencia de la variable expresión oral, sobre el proceso de socialización, conformó, para motivos del trabajo presente, un reto de interés teórico y práctico digno de estudio. Ello dió lugar, precisamente, a emprender un estudio que rebasara el ámbito de lo empírico. Es decir, a formular un proyecto de investigación cuyos métodos y procedimientos estuviesen debidamente sistematizados: es de esperar que los resultados de este estudio justifiquen razonablemente su azarosa realización.

En estas circunstancias, se consideró pertinente abordar el tema de acuerdo con el siguiente esquema:

En el capítulo uno se expondrá lo que es, propiamente, la parte metodológica del trabajo: planteamiento del problema, justificación, objetivos, hipótesis y metodología.

En el segundo capítulo se situará el trabajo en el marco geográfico, social, económico y político en que se llevó a cabo la investigación.

En el tercero, se hará mención de los diferentes enfoques teóricos existentes sobre los mecanismos, evolución e importancia del lenguaje.

En el cuarto capítulo se reflexiona sobre la manera como el ámbito familiar influye sobre el lenguaje. Se mencionan también las circunstancias en que el niño, con todo y aparato lingüístico, se inserta en un ámbito más amplio y complejo: la escuela.

En este mismo capítulo se reflexiona sobre el vínculo entre las variables que nos ocupan (lenguaje oral y socialización) desde una perspectiva teórica.

En el quinto capítulo, el último, se habla del trabajo de campo en específico, tratando de encontrar vínculos entre los resultados prácticos del trabajo y los presupuestos teóricos. Al final se ofrecen las conclusiones y se proponen algunas sugerencias de carácter global que podrían ser útiles a las (y los) educadores en su trabajo cotidiano.

L- DISEÑO DE LA INVESTIGACION

A).- Planteamiento del problema:

En el aula era fácilmente perceptible la existencia de dos elementos básicos en relación con los niños: Uno, su diferente capacidad para insertarse en el ambiente escolar y, dos, un uso diferenciado en el manejo de la lengua. Teóricamente, la "apropiación" de la realidad a través del lenguaje permitiría a los más aptos en su manejo una integración más fácil y expedita (en virtud de su mayor capacidad para expresar sus deseos, hacer sentir sus inconformidades, exponer sus opiniones; etc.). La experiencia cotidiana parecía llevar a las mismas conclusiones, no obstante, era pertinente corroborar estas apreciaciones en el marco de un trabajo sistemático que nos ayudara a responder las interrogantes que surgían de esta evidencia. Por ello, consideramos necesario plantearnos una interrogante central que sirviera de eje a nuestras diversas dudas. Este planteamiento quedó así:

¿Cuál es el grado de incidencia del lenguaje oral sobre el proceso de socialización, en los educandos del segundo grado de educación preescolar del Jardín de Niños "Beatriz Avila García", situado en la comunidad de Sn. Jacinto, Ocotlán, Oaxaca?

B).- Objetivo del estudio:

Los resultados de este trabajo de investigación me permitirán elaborar propuestas orientadas a fortalecer y ampliar el len

guaje oral de los niños, así como a sistematizar el uso de este lenguaje en provecho de una socialización más fluida (menos accidentada) en su relación con la escuela y, desde luego, con el contexto social en que el niño se desenvuelve.

Las propuestas aludidas deberán apoyarse, sin duda, en una creciente participación de los padres de familia y, en general, de la comunidad; con el propósito de crearle al niño un firme soporte cultural y social que lo sostenga y estimule en su proceso de socialización.

C).- Justificación:

Una socialización accidentada desencadena una serie de conductas "problemáticas": Agresividad, rebeldía desahogada, dificultades de aprendizaje, falta de capacidad de integración social; etc. Los ejemplos mencionados constituyen una pequeña aunque representativa muestra de un problema más amplio y grave: el terrible desfase y divorcio de intereses que se da entre agentes, agencias y educando, como consecuencia de un proceso de socialización errado.

Una experiencia negativa en el aula escolar dejará una huella indeleble en el niño en su relación con la escuela y, sin duda, influirá decisivamente en las relaciones que éste tenga en la edad adulta con otras agencias y sus agentes, (además sus po-

sibilidades académicas resentirán una baja, lo que reduce, a su vez -dada la creciente competencia en el mercado laboral- sus expectativas sociales y económicas). De lo anterior se desprende la importancia que tiene para el alumno y para la sociedad en general, el papel que desempeñe la escuela en la formación social del individuo.

En esta lógica, no hay duda de que una investigación que pondere la importancia de la incidencia de determinadas variables sobre el proceso de socialización, podrá proporcionar -de acuerdo con sus resultados- elementos útiles que coadyuven a facilitar la realización plena de este proceso. Ello no supone ignorar que el lenguaje oral no es la única variable importante asociada a la socialización, sino utilizar lo que se haya aprendido para contrarrestar, por lo menos parcialmente, la influencia de elementos perniciosos sobre este proceso y, de algún modo, para reducir el margen de incertidumbre en que éste transcurre, mediante el aprovechamiento sistemático de la información recabada.

Con los resultados de la investigación, el docente podrá advertir la importancia de diseñar mecanismos que tengan como propósito reforzar la variable mencionada, en el ánimo de producir, como consecuencia, un efecto positivo en la socialización del niño. Evidentemente, también podrá enfatizar el uso del lenguaje oral (o sistematizar su implementación) para que este sirva como vehículo que dé salida verbal a las inquietudes del niño

antes de que éstas se constituyan en un problema. Es decir, podrá procurarle una socialización apoyada, por lo menos en parte, en el uso permanente y enfático del lenguaje oral.

Lo dicho representa, en nuestra opinión, una justificación válida para un estudio de ésta índole. Sólo falta insistir en que este trabajo sólo sugiere algunas pautas generales para instrumentar, en la práctica, las conclusiones del mismo: al docente le toca encontrar mecanismos específicos que permitan la aplicación concreta de nuestras propuestas.

D).- Objetivos:

OBJETIVO GENERAL:

Identificar la relación existente entre el lenguaje oral y el proceso de socialización del niño, así como valorar el grado de incidencia de la expresión oral, sobre el proceso mencionado.

OBJETIVOS PARTICULARES:

* Valorar comparativamente la diversidad y amplitud de las expresiones orales de los niños adscritos al Jardín escogido como objeto de estudio.

* Analizar el grado de integración de los niños en las actividades escolares.

* Valorar el efecto que ambas variables ejercen en las actividades que servirán de contexto para la investigación: Las actividades de lecto-escritura.

E).- Estructuración del marco teórico y conceptual:

Para poder elaborar una hipótesis que ponga de relieve el sentido esencial de la relación entre las variables a utilizar, es necesario contar con un marco de referencia. Este marco, conocido como marco teórico y conceptual, nos permite contar con un dominio suficiente de las piezas básicas con que se articula una investigación: los conceptos. Asimismo, éste nos permite conocer las teorías -las principales, al menos-, que existen acerca del tema que estamos investigando. Teniendo a la mano ambos elementos es posible estructurar una hipótesis -misma que, en cierto modo, es deducida del marco mencionado- que vincule acertadamente un grupo de variables entre sí y que establezca entre las mismas una relación adecuada. El sustento de la hipótesis lo va a proporcionar, justamente, este marco.

Construir el marco teórico y conceptual no es un proceso limitado a cierto momento de la investigación. Una vez precisado el problema y establecidos los objetivos se comienza a elaborar el mismo para, de ahí, establecer las hipótesis convenientes. Sin embargo, conforme avance la investigación, se irá obteniendo nueva información misma que servirá para reforzar el marco metodológico.

En virtud de las razones expuestas, nos dimos a la tarea, antes de formular nuestra hipótesis, de construir nuestro marco teórico. Para ello trabajamos en dos niveles: uno, estrictamente bibliográfico, que consistió en identificar y analizar las teorías existentes en libros y revistas. Y dos: recopilación de información empírica o primaria. Para ello, se realizó "un acercamiento de campo" a través de guías de observación y entrevistas con personas que pudieran aportarnos información útil para complementar nuestro marco de referencia mencionado. (para más detalles ver el el inciso g, "técnicas e instrumentos de investigación").

Para concluir, no está por demás mencionar que el marco teórico nos sirvió también para, entre otras cosas:

a).- Orientar nuestro trabajo hacia la obtención de datos confiables que nos permitieran corroborar la exactitud (o, en su caso, mostrar la inexactitud) de nuestras hipótesis.

b).- Establecer un parámetro para organizar los datos obtenidos por el trabajo de campo.

c).- Auxiliarnos en el análisis y la interpretación de los datos recabados.

F).- Hipótesis:

Nuestra primera hipótesis consta de dos variables y es de carácter dependiente:

1.- A mayor amplitud y riqueza del lenguaje oral le corresponde, en relación directamente proporcional, un proceso de socialización más armónico y pleno.

Elementos estructurales:

a).- Unidades de análisis: los niños del 2º grado del jardín de niños mencionado.

b).- Variables:

1ª.- Variable independiente: Expresión oral.

2ª.- Variable dependiente: Socialización.

c).- Elementos lógicos:

A mayor riqueza del lenguaje oral le corresponde **una mejor** socialización.

Nuestra segunda hipótesis es de carácter transicional:

2.- A mayor riqueza de la expresión oral le corresponde una mejor socialización y, como consecuencia de ello, mejores expectativas académicas.

Elementos estructurales:

a)- Unidades de análisis: los niños del 2º grado del jardín de niños mencionado.

b).- Variables:

1ª.- Variable Independiente: Expresión oral.

2ª.- Variable dependiente-independiente (pues actúa como independiente respecto de la tercera variable): Socialización.

3ª.- Variable dependiente: Expectativas académicas.

c).- Elementos lógicos: como en este caso una variable condicional a otra y ésta, a su vez, condicional a una tercera; el enlace lógico queda de este modo:

Mayor riqueza	Socialización	Mejores
en la.....	más armónica.....	expectativas
expresión Oral	y plena	académicas

Es decir:

A mayor riqueza de la expresión oral le corresponde **una mejor** socialización y, como consecuencia de ello, **mejores** expectativas académicas.

G).- Técnicas e instrumentos de investigación:

Recurrimos a estos elementos en dos momentos distintos: primero, para elaborar el marco teórico y conceptual y, después para, propiamente, recabar la información concerniente al caso específico que abordamos en nuestra investigación (lenguaje y socialización en el jardín de niños "Beatriz Avila García").

1.- Recursos metodológicos que se utilizaron para la elaboración del marco teórico y conceptual:

Se "trabajó" en dos niveles:

Primer nivel: Documental:

Indicadores: Teorías existentes acerca de la expresión oral (adquisición del lenguaje, funciones del lenguaje infantil, desarrollo del lenguaje oral, el lenguaje en el niño de nivel preescolar, el paso del lenguaje oral al escrito; etc.) y acerca del proceso de Socialización (socialización en la familia, la escuela, la socialización y el lenguaje; etc.).

Método: Síntesis bibliográfica.

Técnica: Sistematización bibliográfica.

Instrumento: fichas bibliográficas (ver anexos).

Segundo nivel: De acercamiento al campo de trabajo.

Indicadores: Situación geográfica de la comunidad, costumbres, ocupación de los padres de familia; etc.

Método 1: Muestreo selectivo. Técnica: Entrevista.

Instrumento: Guía de entrevista (hoja impresa).

Método 2: Síntesis de la observación. Técnica: Observación.

Instrumento: Ficha de trabajo para observación.

2.- Técnicas e instrumentos utilizados para recabar información acerca del "caso" mencionado:

Para obtener mejores resultados se trabajó en dos niveles: uno, que comprendió los antecedentes escolares de los niños así como su entorno familiar y comunitario y, dos, el que correspondió específicamente a los niños integrados a la "muestra" y a su entorno educativo. En este sentido se diseñaron los instrumentos de tal suerte que nos permitieran contar con ángulos de análisis

distintos y, así, poder "cruzar" información (lo que obviamente le daría a la misma un grado mayor de confiabilidad):

Primer nivel:

Indicadores: Grado de interacción verbal, manejo de la palabra hablada, integración del niño al núcleo familiar, nivel de desarrollo emocional, capacidad de análisis y de crítica, grado de socialización; etc.

Métodos: muestreo selectivo.

Técnicas: Se utilizaron técnicas distintas. A continuación aparecen enlistadas junto con sus respectivos instrumentos:

Técnica: Encuesta: Se utilizó básicamente para obtener información de carácter general acerca de los padres de familia (ocupación, escolaridad, número de miembros de la familia; etc.).

Instrumentos: El instrumento utilizado fue un cuestionario cuyo formato aparece en los anexos.

Técnica: Entrevista: Para obtener información acerca del grado de integración en la familia, de su uso de la expresión oral, de su capacidad de análisis; de sus antecedentes escolares; etc.

Instrumentos: Guía de entrevista (que incluyó un modelo para entrevistar a padres y otro, distinto, para el docente que haya estado a cargo del primer grado de educación preescolar).

Segundo nivel:

Indicadores: Grado de interacción verbal, manejo de la pala

bra hablada, integración del niño al entorno educativo, nivel de desarrollo emocional, capacidad de análisis y de crítica, grado de socialización; etc.

Método: Análisis situacional de casos.

Técnica: Seguimiento de casos.

Instrumentos: Utilizamos tres instrumentos distintos. A saber:

° Guía de observación diaria. Se elaboró una guía a través de la cual fuera posible anotar sistemáticamente las observaciones diarias.

En este sentido, hicimos una observación cotidiana del desenvolvimiento de los niños en el aula, en el marco de los indicadores definidos previamente. Se realizó esta actividad con el propósito de dar con pautas que, posteriormente, pudiésemos contrastar con nuestras hipótesis. Estas pautas, ideas y posibles líneas de análisis, se anotaron en la guía de observación.

° Se elaboró también una guía destinada específicamente a analizar tanto la integración y manejo del lenguaje oral de los niños en el momento de realizar ciertos ejercicios de lecto escritura, así como sus "producciones gráficas". (al final del trabajo se anexa un ejemplo de un ejercicio de esta índole, que incluye las "producciones" de los niños. También se anexa un formato de esta guía específica a la que hemos hecho referencia).

Con este fin se utilizaron algunas ilustraciones con las que se esperaba observar y valorar, a través de las respuestas

de los niños, el vínculo entre las variables contempladas en la hipótesis.

A grandes rasgos, éste fue otro de los instrumentos empleados. Sólo falta agregar, para mayor detalle, que los ejercicios mencionados consistieron en que el niño observara algunas ilustraciones, las comentara y "escribiera" lo que la escena representaba. En el desempeño de esta actividad los niños mostraron su destreza en el adiestramiento psicomotor propio, al igual que fue posible observar el desarrollo de su función simbólica; es decir, su capacidad de representar e interpretar palabras y situaciones mediante signos escritos.

La participación del docente consistió en centrar los comentarios e ideas de los niños con base a lo planteado, así como también en involucrarlos para que platicaran acerca de lo que escribieron u observaron. De este modo fue posible que observaran, analizaran y relacionaran su lenguaje y capacidad de comprensión en el desarrollo de las actividades mencionadas.

° Las observaciones se complementaron mediante el Cuaderno de Observaciones que, en general, las educadoras utilizamos en este nivel educativo. En el se incluyen observaciones de carácter general y, en consecuencia, carecen de una pauta específica. Nosotros, sin embargo, en las observaciones nos centramos en mencionar algunos elementos de interés ligados con nuestra investigación que, por una u otra razón, no hubiésemos contemplado en los instrumentos anteriores.

H).- Diseño de la muestra:

En realidad no nos proponíamos trabajar con una muestra sino con la población total (es decir, con todos los niños de segundo grado). Pero las siguientes razones nos hicieron elegir un número reducido de niños:

1).- El elevado grado de ausentismo. Quienes hemos trabajado en las comunidades rurales sabemos que, por distintas razones (los padres no siempre disponen del tiempo necesario para llevar a sus hijos a la escuela, éstos suelen desempeñar algunos trabajos caseros; etc.), los niños concurren muy irregularmente a la escuela. Ello constriñó nuestra investigación a aquellos niños que asistían con mayor regularidad al plantel.

2).- No todos los padres fueron accesibles a la encuesta elaborada para recoger información de los mismos. Sin esos datos no hubiese sido posible proporcionar un perfil suficiente de los niños comprendidos en la investigación. Ello también redujo, obviamente, nuestro universo.

3).- Nos pareció conveniente, dado que ya no era posible comprender a todos los niños de segundo grado en la investigación, procurar que se eligiera un número de niños tal que permitiera un equilibrio entre aquellos que mostraban un uso intenso de la expresión oral y aquellos que, por el contrario, notoriamente mostraban dificultades para expresarse de este modo. Como los niños que mostraban las mayores dificultades para hacer uso del lenguaje oral -y que asistían regularmente, a más

de que sus padres habían participado en la encuesta- eran cuatro, decidimos escoger otro número igual por las razones contrarias. Detectados aquellos que cubrían los requisitos mencionados -asistencia y colaboración de sus padres en la encuesta-, determinamos finalmente el número total de niños que formaron nuestra "muestra". Está claro que el empleo de esta palabra no tiene un estricto sentido estadístico, sino que sólo indica que no se incluyó al total de la población en la investigación.

I).- Estrategia del trabajo de campo:

Para poder obtener la información que necesitábamos de los padres de familia, se utilizaron dos mecanismos:

1).- Convocar a reuniones de padres de familia (lo que nos permitió, aprovechando las circunstancias, levantar parte de la encuesta) y...

2).- Hacerles llegar los cuestionarios a los padres a través de sus hijos.

Por lo que respecta al seguimiento de los "casos", una vez determinada la "muestra" no representó problema alguno recoger las observaciones, pues éstas se hicieron en el plantel escolar.

J).- Procesamiento de la información:

La información obtenida se clasificó en función de los aspectos evaluados que nos interesaba resaltar (pensamiento crítico, manejo del lenguaje; etc.) y, para su mejor manejo, esta información se vació en distintos cuadros (ver cuadros en el capítulo V).

II. MARCO CONTEXTUAL

A).- Aspectos socioeconómicos y políticos de Sn. Jto. Ocotlán:

San Jacinto, Ocotlán, Oaxaca, es una comunidad rural. Se encuentra ubicada en los valles centrales a solo 34 Km. de distancia de la ciudad de Oaxaca; colinda al norte con Ocotlán de Morelos, al sur con San Dionisio, al oriente con Santiago Apostol y al poniente con Asunción, Ocotlán.

1) Economía:

La agricultura es la actividad económica predominante; por esta razón, la mayor parte de los pobladores de esta comunidad son campesinos. Cultivan maíz, frijol y garbanzo; tienen hortalizas de rábanos, lechugas y chicharos; flores de diversas clases: margarita, clavel, gallo; etc. La siembra es de temporal y de riego. Hay que mencionar que, pese a que su actividad principal es la agricultura, no todos cuentan con tierras, por lo que su situación económica es deplorable.

Otra actividad que desempeñan, aunque en escala bastante inferior, es la ganadería: crían ganado vacuno, caprino y bovino.

El comercio es, en orden de importancia, la segunda de las actividades económicas. Esta actividad concentra, principalmente, el trabajo femenino. Los pobladores de esta comunidad expen

den en el mercado de Ocotlán los diversos productos que se cosechan en sus tierras, así como tortillas de maíz: alimento que las mujeres elaboran desde temprana edad. Los hombres jóvenes de la población trabajan, por su parte, en una constructora de carrocerías cercana a la población de Ocotlán, ganando por su trabajo un salario raquítico.

2) Vivienda:

En sus mayoría las viviendas están hechas de adobe y carrizo; unas pocas son de concreto. Dado que las familias son numerosas (por lo general éstas se componen de ambos padres, los abuelos y de cuatro a seis hijos en promedio), sus miembros viven hacinados en una de las dos habitaciones con que suelen contar: la otra habitación se ocupa para realizar las restantes funciones domésticas: cocina, sala, comedor; etc.

3) Alimentación:

La alimentación diaria consiste en frijol, chile, pan, tortillas, atole y café. Rara vez comen carne de pollo, res o pescado. A pesar de que algunas familias cuentan con vacas que les producen leche, la dimensión de sus necesidades económicas les impide, en la práctica, consumirla: razón por la que prefieren hacer quesos para vender.

4) Servicios:

Las calles son de terracería. La comunidad no cuenta con agua potable ni drenaje. La mayoría de los habitantes poseen pozos de agua y, salvo pocas excepciones, energía eléctrica en sus hogares. La red de alumbrado público abarca la mayor parte de la comunidad.

5) Estructura política:

San Jacinto es una Agencia municipal de Ocotlán de Morelos. En razón de ello, su estructura política está constituida por las siguientes instancias: un agente municipal, un secretario y un tesorero, además de los alcaldes y sus suplentes respectivos. La comunidad está resguardada por los "policías" municipales conocidos comunmente como Topiles.

6) Aspecto social:

La mayoría de los pobladores habla español. Hasta hace relativamente pocos años, las mujeres vestían aún el traje típico que consiste en huipil, enaguas, camisa bordada, rebozo y ceñidor; los hombres usaban calzón de manta, ceñidor, camisa de percal, huaraches de pie de gallo y sombrero de palma. Con el transcurso del tiempo, sin embargo, el uso de esta indumentaria se ha venido perdiendo.

La gente de la comunidad suele ser sociable. Conviven, sobre todo, en actos religiosos: el noventa por ciento de la comunidad es católica y el resto se reparte entre religiones diversas. La tradición más importante de la comunidad es la fiesta del patrono del pueblo: en honor del Santo Patrón "San Jacinto" se organiza la calenda que recorre las calles del pueblo. La quema de los fuegos pirotécnicos y el jaripeo dá colorido a las festividades religiosas del pueblo. Todas las fiestas son costeadas por "un mayordomo" mismo que, de acuerdo con ancestrales costumbres de la comunidad, se cambia año con año.

7) Instituciones escolares:

La población cuenta con la primaria "Gral. Francisco Villa" (con una planta académica formada por cuatro profesores) y con el jardín de niños "Beatriz Avila García".

El plantel de educación preescolar fue fundado en 1984. Sus instalaciones fueron construidas por el CAPFCE y cuenta, en la actualidad, con dos aulas, dos letrinas, y un espacio para jardín y juegos infantiles rústicos. El mobiliario del que se dispone en el mismo es el suficiente para cubrir las necesidades básicas del plantel.

A la fecha es, aún, un jardín unitario como cuando presté allí mis servicios.

III. CONSIDERACIONES TEORICAS DE CARACTER GENERAL

SOBRE EL LENGUAJE

A).- Antecedentes: Las investigaciones sobre el lenguaje del niño en el nivel preescolar:

Los aportes de las recientes investigaciones educativas sobre el lenguaje del niño en el nivel preescolar han sido, relativamente, pocos. Algunas investigaciones han demostrado que no se nace sabiendo el idioma: su adquisición y su dominio reclaman un largo y permanente aprendizaje que el hombre inicia desde que es muy pequeño: va adueñándose del lenguaje, primero, mediante un proceso de imitación inconsciente del movimiento de los labios de su madre (cuando ésta pronuncia alguna palabra) y de las personas que lo rodean, y luego lo va ampliando en la medida que extiende el campo de su contacto social.

Otras investigaciones afirman que desde los primeros días de nacido se puede observar como el niño produce sonidos que constituyen para él un alivio emocional (llanto). Más tarde, éstos estarán cargados de emoción (risa). Por estar vinculados a una sensación de bienestar y placer, dichos sonidos pueden ser interpretados como reacciones sociales.

Otros autores señalan que el aprendizaje de la lengua se da en virtud de la comprensión que adquiere el niño desde muy

temprana edad de la estructura de la lengua misma, que depende del sistema de relaciones. Esto no ocurre por simple imitación, ni asociación de imágenes y palabras, sino porque el niño, para comprender su lengua, ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema; ha creado su propia explicación, de acuerdo con su lógica, creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinda el medio en que habitualmente se desenvuelve.

Este último enfoque está basado en los estudios de Jean Piaget, en la psicolingüística contemporánea de Vigotsky⁽¹⁾ y en las investigaciones de Loring Ruth Paradise⁽²⁾. El análisis de estos textos nos permitió tener elementos teóricos para conocer con mayor precisión el lenguaje de los niños, así como para identificar algunas estrategias que permitan al niño hablar y comunicarse con naturalidad, a fin de que éste se desarrolle a plenitud.

1) Para una explicación detallada sobre este tema, véase Lev S. Vygotsky, Pensamiento y lenguaje.

2) En particular nos referimos a su tesis de maestría titulada: Socialización en el aula.

B).- Desarrollo del lenguaje oral:

Una de las facultades que distingue al ser humano del resto de los seres vivos es el lenguaje.

En nuestra sociedad, el lenguaje oral es el medio de comunicación por excelencia y es, también, el más explícito. Comunicarse a través de éste es una necesidad vital del ser humano. Por consiguiente el lenguaje es el medio de expresión más usual y, al mismo tiempo, constituye el sistema de representación más complejo.

A través del lenguaje el niño ordena el mundo sin necesidad de manipularlo, pues las palabras funcionan como sustitutos de las cosas y le permiten organizar la realidad al servir como parámetros de estructuración. El desarrollo lingüístico, como cualquier otra actividad de expresión del conocimiento humano, es un hecho gradual: ningún niño corre antes de caminar, puesto que ciertas habilidades suponen la maduración del sistema nervioso central antes que otras. Lo mismo ocurre con el desarrollo del lenguaje: es un proceso que no puede acelerarse.

C).- Características generales del lenguaje infantil:

El nacimiento de la psicolingüística obedece al esclarecimiento de un fenómeno tan complejo como el lenguaje. En opinión de muchos lingüistas contemporáneos, este es un atributo priva-

tivo del hombre. En consecuencia, no se concede la categoría de "lenguaje" a los sistemas más o menos complejos de comunicación que poseen los animales. Mc. Carty afirma que "el hombre se diferencia de los animales por la presencia del lenguaje como sistema de códigos, ya que el lenguaje de los animales no es un instrumento para designar y abstraer propiedades".(3)

Genéticamente, la lengua hablada precede a la escrita y es más apropiada para la comunicación porque su formulación es más rápida que la escrita. El lenguaje hablado prácticamente forma cuerpo con la organización del pensamiento, por lo que no tiene solamente una función como instrumento de comunicación, sino que también tiene una función semiótica.

En líneas generales podemos decir, pues, que el lenguaje es un instrumento de comunicación que puede ser usado de manera creativa en la construcción y negación de significados culturales y que juega, también, un papel determinante en la apropiación de otros conocimientos escolares. Hay que tener en cuenta, además, que el lenguaje hablado del niño es distinto al del adulto, ya que el niño no es un adulto en miniatura y su mente no es la mente de un adulto en pequeña escala. Es decir: la pa-

3) Mc Carty, El desarrollo del lenguaje en el niño, Manual de psicología del niño; El Ateneo, Buenos Aires, capítulo 1, pp.612-630.

labra del niño y del adulto coinciden en sus referentes, pero no en sus significados.

Piaget ha puesto en evidencia que las manifestaciones lingüísticas observadas en sujetos de cuatro a siete años no eran de orden comunitario, sino que tenían, sobre todo, un carácter personal, "egocéntrico". Por otra parte, podemos afirmar que Piaget fue el primero que prestó atención al lenguaje egocéntrico del niño, reconociendo que ésta es una etapa de desarrollo que precede al lenguaje interior. Además, sostiene, asimismo, que el lenguaje egocéntrico del niño es una expresión directa del egocentrismo de su pensamiento que constituye, a su vez, un compromiso con la subjetividad primaria del mismo.

La función de este lenguaje es similar a la del lenguaje interiorizado. No constituye un mero acompañamiento de la actividad del niño, sino que sirve de ayuda a la orientación mental, a la comprensión consciente y está sujeto a la evolución. Piaget cree que el lenguaje egocéntrico se debe a una socialización deficiente del mismo y que su única posibilidad de desarrollo consiste, primero, en su disminución gradual y, después, en su eventual desaparición.

En este sentido, Piaget⁽⁴⁾ afirma que:

- a) El lenguaje egocéntrico se manifiesta sólo en presencia de otros niños entregados a la misma actividad, y no cuando está solo.
- b) El niño tiene la ilusión de que su lenguaje egocéntrico, no dirigido a nadie en particular, resulta comprensible a quien lo rodea.
- c) El lenguaje egocéntrico posee las mismas características del externo: no es inaudible, ni murmurado.

Desde el punto del vista del niño, el lenguaje egocéntrico no está separado del social. Se presenta bajo las condiciones objetivas y subjetivas del último, y puede considerarse correlativo del aislamiento del niño respecto al conjunto social.

Las experiencias simples demuestran que los niños en edad preescolar "explican" los nombres de los objetos a través de sus atributos: según ellos, un animal se llama "vaca" porque tiene cuernos; un objeto recibe el nombre de auto porque no es animal.

4) PIAGET.J. El lenguaje y el pensamiento en el niño, última edición en castellano, 1976. Guadalupe, Buenos Aires.

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje; es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. Esencialmente, el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos, ya que tiene una relación funcional directa con el lenguaje socializado.

La naturaleza misma del desarrollo cambia de lo biológico a lo socio-cultural. El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pues está determinado por un proceso histórico y cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra.

Para adquirir el dominio del lenguaje externo, el niño a-rranca de una palabra, luego conecta dos o tres, un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas y, finalmente, a un lenguaje coherente; es decir, vá de la fracción al todo.

La capacidad de un niño para comunicarse mediante el lenguaje está relacionada directamente con la diferenciación de los significados en su lengua y consciencia.

En este sentido, podemos afirmar que lo que el niño necesita es una oportunidad para adquirir nuevos conceptos y palabras del contexto lingüístico general. Cuando el ha escuchado una pa

labra desconocida, comienza a tener una idea vaga del nuevo concepto y tarde o temprano sentirá la necesidad de usarla. Pero no es conveniente suministrar los conceptos a los niños sin que estos experimenten un interés previo por conocerlos. Inducir a los niños a aprender conceptos que no despierten en estos ninguna curiosidad e interés es una tarea sencillamente inútil.

Vygotsky define al lenguaje como el instrumento de comunicación por excelencia⁽⁵⁾, ya que transmite las experiencias culturales de una sociedad. La idea fundamental de este autor es que el niño adquiere nuevos sistemas funcionales y nuevos modos de organización comportamental, en el curso de estos intercambios con el mundo exterior, por mediación del lenguaje. El pensamiento y el lenguaje son dos círculos en intersección, lo cual constituye lo que se ha llamado pensamiento verbal. Hay que agregar que la función del pensamiento y lenguaje, tanto en los adultos como en los niños, es un fenómeno limitado a un área circunscrita.

Por ejemplo, el niño "descubre" que cada cosa tiene su nombre y que cada objeto "enfrenta" al niño con una situación problemática que él resuelve dándole un nombre al objeto. La palabra es para el niño una propiedad más que un símbolo del objeto. El pensamiento y el lenguaje se desarrollan a lo largo de líneas separadas que, en un punto determinado, se encuentran.

5) VIGOTSKI L.S. Pensamiento y lenguaje; La pleiade, B. Aires.

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje; es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la expresión socio-cultural del niño. Por ello podemos aseverar que el pensamiento verbal está determinado por un proceso histórico-cultural.

1) FUNCIONES DEL LENGUAJE INFANTIL:

El lenguaje tiene una función social; es decir, se da entre personas. No llegaríamos a aprenderlo, si no hubiera alguien que nos escuchara y respondiera a nuestros primeros esfuerzos en este sentido.

Entre las funciones del lenguaje podemos distinguir las siguientes:

- Función emotiva o expresiva: está centrada sobre el emisor.
- Función conativa: es la acción comunicativa que se ejerce sobre el receptor.
- Función referencial: es la capacidad de dominar la realidad.
- Función fática o de contacto: es la posibilidad del canal de mantener la relación.

- Función poética o lúdica: se refiere al carácter de cada mensaje.

- Función metalingüística: es la que reflexiona sobre la misma lengua. (6)

Es difícil encontrar mensajes que desarrollen una sola función. La diversidad de estos mensajes radica en el predominio de determinadas funciones, o en la jerarquía que se establece entre ellos. Por ejemplo, en un noticiario predomina la función referencial y la conativa; en una conversación es fácil que predomine la función fática y, en un diccionario está presente, sobre todo, la función metalingüística. El dominio del lenguaje implica el uso de todas sus funciones, de acuerdo con las situaciones en las que se genera el mensaje.

Por consiguiente, podemos decir que las funciones que predominan en el lenguaje infantil son: la comunicativa, ya que está presente desde los primeros gorjeos del bebé, y crece de forma espontánea en un ambiente de atención al niño. Los niños, en la escuela, desarrollan sobre todo la función referencial en su

S. Fernández, Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio. p. 51.

ánimo por nombrar y adueñarse, así, de todo lo que le rodea. La función fática aparece también muy temprano: las series de balbuceos de los primeros meses y los discursos de los cuatro años, pretenden, más que pedir o contar algo concreto, mantener la relación con la madre o con cualquier otro receptor. Esta función en el niño suele ir unida a la poética o lúdica e, incluso, a la metalingüística, cuando juega y recrea las palabras reinventándolas o distorsionándolas: hablando, como en un juego, por el puro placer de hablar.

Con frecuencia, los problemas en la adquisición del lenguaje no se detectan durante los primeros años de vida, hasta que un niño no manifiesta claramente ausencia del lenguaje, torpeza para comunicarse de manera normal o dificultad evidente para expresarse. Parece ser que el dominio de las reglas sintácticas es previo al de las reglas morfológicas y que hacia los cuatro años el niño ya posee las estructuras básicas de su lengua. No obstante, lo anterior no implica que el niño domine todas estas estructuras: se sabe que el desarrollo cognoscitivo determina en gran medida la posesión de la lengua.

2) Caracterización del lenguaje del niño de cuatro a cinco años de edad.

El aspecto más relevante de ésta etapa es el auge del lenguaje. Según Piaget, el lenguaje infantil se divide en dos grandes grupos: Lenguaje egocéntrico y lenguaje socializado.

- El lenguaje egocéntrico es aquel donde el niño habla para sí mismo. Este es parte de las características generales del niño de esta etapa. Durante todo el período de aprendizaje del idioma, el niño es siempre víctima de confusiones entre su punto de vista propio y el de los demás. Por un lado no sabe que imita, por otro, se habla a sí mismo tanto como a los demás, tanto por el placer de hablar o de perpetuar estados pasados como para dar órdenes. Piaget subclasifica el lenguaje egocéntrico del siguiente modo:

Repetición	Monólogo	y Monólogo
	(apoyo fónico	colectivo
	del pensamiento).	

No está por demás mencionar que el monólogo colectivo suele existir, en forma importante, también a los cinco años.

En el lenguaje socializado se distinguen las siguientes fases:

- La información adaptada (el niño se coloca en el punto de vista del interlocutor, si este no es intercambiable con el primero que llegue, hay información adaptada).
- La crítica (observaciones específicas sobre el trabajo y las conductas ajenas; etc.)
- Ordenes y ruegos.
- Respuestas y preguntas.

IV. LENGUAJE ORAL Y SOCIALIZACION

A).- LA FAMILIA:

Al estudiar el lenguaje infantil, además de tener en cuenta el sistema de lengua en sí, el uso que hace de ella el niño y el papel del lenguaje en el desarrollo del mismo; es necesario abordar otro aspecto: la relación del niño con el contexto socio-cultural, en el que ese lenguaje y ese desarrollo global se realiza.

Los contextos lingüísticos que influyen al niño antes de llegar a la escuela son, especialmente, la familia y el medio que le rodea, especialmente los niños de las mismas edades.

Es la madre, sobre todo, además de los abuelos y los hermanos mayores, quienes juegan, en los primeros años del niño, el papel más importante. Las primeras comunicaciones entre el niño y el adulto son de tipo afectivo y los impulsos que estimulan el paso de la comunicación gestual a la verbal son, en gran parte, del mismo tipo. En esa lógica, podemos afirmar que la identificación del niño con la madre no se da al instante, luego del nacimiento, sino que este es un proceso gradual: el recién nacido va tomando progresivamente consciencia de su individualidad a través de los gestos sonoros: llantos y gritos, y poco después establece una comunicación con las personas que lo rodean.

La actitud de la familia hacia la comunicación con los niños es muy importante: en general, en un estatus sociocultural bajo, el modo de expresarse de los padres en relación con sus hijos es más "directo". En las familias pertenecientes a este medio, existe la tendencia a dar menos explicaciones a sus hijos cuando piden algo; es decir, no proponen ni favorecen una argumentación verbal por parte de los niños. Por lo que toca específicamente a las madres, éstas suelen interesarse, sobre todo, por el "uso práctico y efectivo" del lenguaje: por ejemplo, les preocupa que los niños aprendan a decir si les duele algo y dónde, que sepan saludar, pedir lo que necesiten; etc.

En contraposición a esto, en los medios más favorecidos las madres esperan y provocan una comunicación más explícita, más "intelectual". Por ejemplo, es común que ellas esperen de los niños una explicación, la justificación de un deseo, el planteamiento de preguntas que busquen la resolución de sus dudas; etc. En cuanto a los padres con un nivel cultural más alto, éstos tienden a desarrollar los diferentes usos del lenguaje, transmiten una sensible valoración de la lengua escrita -por el aspecto recreativo que puede tener para los pequeños- e invitan frecuentemente a la escucha y elocución, generando, así, una actitud positiva para el desarrollo de su lenguaje y de su acercamiento al texto escrito.

Algunos investigadores indican que las madres son unos "instrumentos" muy sensibles para medir las capacidades lingüísticas

de sus niños, por el mismo hecho que adaptan su expresión verbal al habla de éstos. De esta forma, el papel de las madres influye fuertemente en la creación de diferentes situaciones de interacción verbal, a través de las cuales los niños aprenden y perfeccionan su lenguaje.⁽¹⁾

Por ende, la lengua materna no es enseñada sistemáticamente por los padres: el niño experimenta, al aprenderla, dificultades similares a las de un adulto en proceso de aprender una lengua extranjera.

Resumiendo: el medio familiar tiene una influencia notable en el desarrollo del lenguaje del niño. También influyen en el mismo el estatus económico, la preparación profesional y el desarrollo cultural, intelectual y lingüístico de los miembros de la familia.

Cuando nos encontramos con una organización familiar de un nivel socio-económico bajo, hallamos que el niño tiene menos oportunidades para desarrollar su lenguaje. Ello se debe a que la experiencia que el niño adquiere en el hogar es la fuente inicial del aprendizaje de la lengua y, por lo tanto, continúa siendo su influencia principal durante muchos años.

1) Para mayor detalle, ver: S. FERNANDEZ, Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio.

También es verdad que si las madres no hablan con sus hijos, el lenguaje de éstos no se desarrollará normalmente, a menos que alguna otra persona les proporcione el estímulo adecuado. Es necesario que las madres que no tienen la orientación conveniente para estimular a sus hijos en el diálogo, comprendan la razón por la cual éstos no tienen esa facilidad de comunicación y expresión. A la educadora le corresponde, en este sentido, impulsar las actividades necesarias a fin de que los padres tomen consciencia de la importancia que tienen las experiencias domésticas, en la riqueza y claridad del lenguaje de sus hijos.

B).- La escuela:

Un segundo contexto que va a modelar y a enriquecer el lenguaje es la escuela. En ella, las diferentes formas de relacionarse de los niños se ponen de manifiesto: quienes tuvieron oportunidad de desarrollar su lenguaje en el seno de la familia, podrán adaptarse más fácilmente a estas experiencias; quienes no, se encontrarán en condiciones de inferioridad debido a su uso más limitado del lenguaje.

En el aula se observa, durante la labor cotidiana, que, muchos, no responden cuando se les pregunta algo. Otros, que si atinan a contestar, lo hacen de manera muy breve o con gestos y movimientos de cabeza: no es raro que algunos se asombren de lo que dicen y luego traten de imitar a sus compañeros que, en apariencia, mostraron más desenvoltura en sus respuestas.

Las estrategias que se han seguido para la comunicación entre niño-niño y maestro-niño, han tenido como objetivo la motivación de éstos para que busquen -y adquieran- una expresión "adecuada", para que se comuniquen sobre lo que surge de sus propios intereses y actividades y, desde luego, para explorarlos (mediante preguntas) a fin de que ellos aprendan a responder a cualquier situación. Por medio de las diferentes preguntas, el niño no solo adquiere la capacidad de reflexionar sobre sus experiencias y anticipar sus intenciones, sino que también se ejercita en el uso del lenguaje, de tal suerte que podrá mejorarlo progresivamente hasta adquirir un dominio pleno que le permita comunicarse⁽²⁾. Desde luego que si la familia del menor no le proporciona experiencias como ésta, éste carecerá de la práctica necesaria para mejorar su dominio del lenguaje.

La escuela debe brindarle, pues, la oportunidad de adquirir o ejercer esas diferentes destrezas consistentes en la manipulación de diferentes textos: cuentos, periódicos, revistas; etc.; la conversación, a través de la cual el niño aprenderá a desarrollar nuevas actitudes y, también, a experimentar el placer de hablar sobre diversas situaciones de aprendizaje, en especial de aquéllas que le despierten un interés especial; etc.

2) S. FERNANDEZ, op. cit., pp.65-68.

Además, es indiscutible que cuando el niño llega a la escuela lo hace con determinadas actitudes, entre otras: con una orientación definida sobre como usar el lenguaje (!y con la disposición de seguir utilizándolo de la misma manera!). La orientación variará, obviamente, en función del medio sociocultural del cual éste provenga.

Se ha demostrado que, para unos niños, el ingreso a la escuela será no solamente la llegada a un ambiente físico y social extraño, sino también la ocasión de encontrarse con formas de utilizar el lenguaje a las cuales no está acostumbrado. Para algunos de ellos, lo que aprendieron en sus hogares constituirá una excelente preparación para la vida escolar y para dialogar con sus mayores; para otros, en cambio, las formas de comunicación aprendidas en la casa resultarán muy poco adecuadas para manejar las nuevas experiencias y para interpretar y responder de la manera que se espera en este nuevo entorno que es el plantel escolar.

C) El lenguaje:

1. El lenguaje oral en el niño de preescolar.

El lenguaje oral ha sido uno de los aspectos más descuidados en la educación infantil, ello se debe, seguramente, a que la adquisición del lenguaje se considera comunmente como un proceso "natural" que es innecesario desarrollar. Esta aseveración es claramente errónea.

El niño de cinco años suele hablar mucho. Habla consigo mismo, con su madre, con sus hermanos, con personajes inventados, con sus juguetes y con otros niños. Todo lo pregunta, inventa historias, cuenta repentinamente las cosas que le han sucedido y que son importantes para él. En sí, su lenguaje es ya comunicación y es, al mismo tiempo, el mejor juego, el juego más universal.

Sin embargo, pese a haber llegado ya a este nivel de adquisición y dominio del lenguaje, -y paralelamente al desarrollo de toda su persona en el plano psicomotor, cognoscitivo, afectivo y social-, el niño aún necesita progresar en la conquista del lenguaje, en el uso de las diferentes funciones lingüísticas y en el dominio de las múltiples dificultades de este sistema.

Desde que el niño comprende y usa una palabra en un contexto dado, hasta que es capaz de dominar los rasgos de esa palabra y usarla en otros contextos, existe una significativa progresión lexico-semántica en el desarrollo lingüístico del niño. Ello se debe a que el léxico está muy condicionado por las características socio-culturales de cada grupo y de cada época. Desde el punto de vista didáctico, es provechoso conocer el lenguaje de los niños y la forma que asume la comunicación con sus compañeros y con las demás personas, no para ponerle límites, sino, por el contrario, para estimularlo y enriquecerlo.

Los adultos que rodean al niño va a ir enseñándole, sin necesidad de proponérselo, a adquirir las formas convencionales del lenguaje oral. Es a través de un prolongado proceso de imitación y de sus correspondientes puestas en acción, como el niño podrá adquirir ese macrosistema que constituye el lenguaje. En su interacción con el medio social el niño va estructurando progresivamente esa peculiar forma de comunicación a través de la palabra. En la medida que le ayudemos a comprender y captar este sistema, el niño aprenderá a expresar sus ideas e irá descubriendo la gama infinita de posibilidades de decir las cosas, y será capaz de inventar nuevas formas de comunicarse al disponer de mayores recursos.

Con mayor dominio de su lenguaje oral verá favorecida su autonomía, enriquecida su independencia y reforzada su capacidad de relacionarse con los demás y, en consecuencia, estará en mejores condiciones para asimilar el mundo que le rodea.

De todas las posibilidades de expresión, el lenguaje oral posee un alto valor como instrumento para pensar y organizar el pensamiento, pues no sólo ordena la actividad mental, sino que permite su expresión a través de un código de comunicación. En un sistema educativo formal en el que los conocimientos se adquieren a través del lenguaje, el fracaso escolar es inevitable si falla el dominio de las formas de expresión oral y escrita. La primera es el soporte de la segunda y el niño alcanza mayor capacidad para pensar, crear y comunicarse, en la medida que progresa en la expresión oral.

Los niños aprenden a hablar por un proceso de comprensión e imitación de sus seres más próximos, sin que necesariamente éstos (los seres que conforman el entorno oral del niño) tomen plena consciencia de que sus limitaciones en el empleo del lenguaje oral supondrán, posteriormente, dificultades en el niño que ha aprendido los rudimentos del lenguaje mediante su influencia.

Dado que la adquisición de las palabras con un significado real es una construcción que efectúa el niño a partir del contacto con la realidad y con el apoyo de otros conceptos que ha elaborado, también, a través de su propia experiencia; es solo por medio de estas interacciones como el niño descubre el significado de las palabras nuevas o significados nuevos de palabras ya conocidas. De esta forma aprende también a construir sus mensajes en una forma cada vez más coherente y completa.

El niño siente mayor necesidad de comunicarse cuanto más rica es su vida y más amplias sus experiencias. Para desarrollar el lenguaje es necesario que el niño esté pleno de vitalidad, que juegue, que indague, que descubra todo lo que hay a su alrededor; a partir de estas situaciones vividas enfáticamente y asimiladas a su experiencia personal, brotará la verdadera comunicación y no, desde luego, de situaciones extrañas o comprensibles solo para el maestro.

La comunicación necesita la presencia de "otros" y esos "otros" son la madre, la familia, los amigos, el profesor y los compañeros de la escuela. Para que el niño hable, hace falta que se le escuche, que se le responda, que se le deje hablar. La escuela representa para todos los niños un nuevo contexto social, donde la comunicación puede multiplicarse por la presencia de nuevos interlocutores, por la escucha atenta del profesor y por la posibilidad de múltiples intercambios verbales con sus compañeros.

2).- El conocimiento acerca del lenguaje oral:

Otro aspecto a considerar es el conocimiento que el niño tiene acerca del instrumento que utiliza habitualmente para comunicarse: el lenguaje. No se pretende analizar el conocimiento "técnico" o gramatical del niño, sino el conocimiento "práctico" que el uso cotidiano del lenguaje le ha permitido formarse acerca de éste: la experiencia cotidiana le dá la posibilidad al niño de descubrir que, por ejemplo, en determinadas circunstancias es válido decir lo que en otras no lo es, que las palabras pueden ser interpretadas de diferente manera, que no todas las personas se expresan igual; etc.

Estos descubrimientos se adquieren en forma natural cuando se le permite al niño jugar con el lenguaje, cuando se le deja en libertad para que utilice palabras y frases ambiguas que lo lleven a reflexionar sobre sus diversas interpretaciones. El ni

ño vá dominando progresivamente su lengua materna y no tiene consciencia de sus lagunas. En un clima constructivo, al mismo tiempo que enriquece su experiencia, va tanteando y consiguiendo un lenguaje cada vez más dúctil y expresivo. Un clima correctivo ante esos tanteos puede inhibir el proceso en vez de favorecerlo y puede, incluso, provocar un retraso en su ritmo evolutivo.(1)

Rechazar el lenguaje del niño es rechazar al niño; la tarea del profesor es acoger al niño con su lenguaje, darle seguridad, desinhibirlo y ofrecerle al mismo tiempo modelos lingüísticos correctos, expresivos, inteligibles para él pero no infantilizados.

Es posible que el lenguaje que el niño presente al incorporarse a la escuela manifieste retrasos de diferente gravedad debido a carencias afectivas, sociales o a trastornos psicossomáticos. Es por ello que la escuela debe ser el lugar donde se creen situaciones o actividades a través de las cuales el niño y su lenguaje puedan recobrar su ritmo, expandirse y enriquecerse.

1) Lenneberg, E.H. Fundamentos biológicos del lenguaje, pp.23-28.

3).- Del lenguaje oral al lenguaje escrito:

El acceso a la lengua escrita representa en la vida del niño un cambio trascendental; se trata de una nueva relación con la lengua y, a través de ella, con las personas, las cosas, el universo y la historia.

En el dominio del lenguaje escrito intervienen dos procesos: leer y escribir. Cada uno de ellos se apoya en un adiestramiento psicomotor propio, pero los dos responden al desarrollo de la función simbólica o capacidad de representar e interpretar palabras y situaciones por signos escritos, en este caso, de un determinado código lingüístico.

Por lo tanto, leer y escribir son dos formas de comunicación: leer es buscar la significación bajo los signos, escribir es graficar el sentido y el sonido. Estas operaciones implican un mecanismo, pero no constituyen el hecho total de la expresión escrita. Cuando solo se enseña esta mecánica a los niños, no se les enseña realmente a leer y escribir. Para que exista una lectura hace falta, sobre todo, llegar a reconocer un significado en esos significantes, un sentido en el texto escrito, una información, una comunicación, una relación con algo y con ese alguien por debajo de los fonemas y las letras.

Luego entonces, leer para el niño es no solo un esfuerzo perceptivo y psicomotor, sino sobre todo la búsqueda inteligente del sentido de un texto y, deberá llegar a ser, el placer de descubrir el cuento, la historia, el sentimiento, a la persona. En sí, leer es una larga aventura que empieza con el primer encuentro del niño con los signos escritos y, posteriormente, conducirá a éste a una comunicación cada vez más profunda con el universo y el hombre.

El lenguaje escrito es un recurso para la expresión y la comunicación: el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura. Por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas: el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición. En éste están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos. Obviamente, esta etapa no implica la enseñanza de la lectura y escritura, sino solo la creación de un ambiente alfabetizador en conjunción con las experiencias necesarias para que el niño recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de las formas convencionales de la lengua escrita, lo que facilitará su posterior inmersión en las complejidades de la misma.

4).- Las actividades de lecto-escritura:

Las actividades de este tipo giran en torno a los descubrimientos que el niño de preescolar está en posibilidad de realizar, a fin de avanzar en su nivel de conceptualización de la lengua escrita. En esta lógica, estas actividades deberán procurar que el niño:

- * Descubra la utilidad de la lecto-escritura.
- * Descubra la diferencia entre dibujo y escritura, así como entre imagen y texto.
- * Descubra la diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.
- * Descubra que los textos dicen algo.
- * Descubra que lo que se habla se puede escribir y, después, se puede leer.
- * Descubra su nombre propio como el primer modelo estable con significado.
- * Descubra la relación existente entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

A partir del proceso del pensamiento y el desarrollo del lenguaje oral y escrito, durante el periodo preescolar debe partirse de experiencias y situaciones en las que el niño tenga una participación directa y significativa. Por lo que favorecer la capacidad comunicativa del niño es una meta permanente en la educación preescolar, dado que el lenguaje ayuda a estructurar el conocimiento del mundo; amplía la capacidad de actuar sobre

las cosas; es un instrumento de integración del individuo a la cultura; conduce a la socialización de los actos, con lo que el pensamiento individual se refuerza ampliamente a través de la transmisión social, y, en este sentido, constituye la forma de comunicación más usual, eficaz y directa que posee el ser humano.

5).- Pautas generales para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito:

La didáctica del lenguaje oral debe tomar en cuenta el desarrollo total y no considerar las actividades del lenguaje aisladamente, sino dentro de situaciones y experiencias significativas y globalizadoras, para lo cual es esencial que la educadora considere lo siguiente:

- * El lenguaje debe vincularse, siempre que sea posible con la experiencia directa del niño. Es decir, el conocimiento de las palabras, conceptos y formas lingüísticas debe introducirse a partir de la actividad concreta realizada por el niño, a fin de que tengan un significado para él.
- * El lenguaje no se enseña, se forma a partir de situaciones cotidianas, útiles y significativas; su evolución es el resultado de las conversaciones espontáneas del niño con los adultos y sus compañeros.

* Impulsar al niño para que hable y se exprese resulta una experiencia social muy fecunda, que no puede suplirse con "horas extras de buena enseñanza" a través de las cuales, implícitamente, se dice al niño que su lenguaje no es el adecuado.

* Propiciar que los niños participen en actos de lectura y escritura (cuentos, rótulos, listas de material escolar que deben traer de su casa, etc.).

D).- Lenguaje y socialización:

1.- El contexto de la socialización:

La socialización del niño, por todo lo que se ha dicho a lo largo del trabajo, ejerce y resiente, a su vez, de diferentes efectos sobre el lenguaje. Antes de ahondar en la naturaleza de esta mutua incidencia, es conveniente precisar algunas cuestiones fundamentales:

La socialización se concibe como un proceso paulatino de incorporación y participación del individuo al grupo social en que nace y se desarrolla. Es un proceso inevitable en la existencia del ser humano: de tal manera que el individuo solo existe en cuanto tal, en su relación con los demás. El recién nacido requiere del otro, incluso, para su misma sobrevivencia biológica.

Las primeras experiencias de socialización fuera del núcleo familiar son de vital importancia. En este sentido, más que "pensar" el jardín de niños desde una posición de racionalización y administración, habría que enfocarlo primordialmente como un lugar de socialización, donde se establecen vínculos que serán constitutivos del quehacer social por venir.

La socialización se lleva a cabo por el aprendizaje de un mundo de operaciones, que rige muchas de las relaciones entre el niño y los demás. No se nos muestra, en primer lugar, como una actividad compleja de aculturación, sino que se trata de una continua transformación de las formas de conducta primitiva en el cuadro de los modelos propuestos por los medios sociales en los cuales se halla sumergido el niño; modelos culturales que actúan sobre el individuo según un orden históricamente definido.

Lo que el niño elabora en el rico y diversificado entretejido de las comunicaciones con los demás, es la imagen confusa de un Yo de cultura. La socialización del niño no consiste en una simple interiorización, por su parte, de la "personalidad de base", sino en una acción que, más o menos, se encamina a la reestructuración de los grupos, sea en las relaciones interpersonales que le son propias, sea incluso en su existencia y finalidad. Por ende, la socialización en

el aula prepara a los niños para las relaciones formales que habrá de mantener, inexorablemente y multiplicándose al paso del tiempo, con el rico e inagotable tejido social del que se componen las comunidades modernas.

En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe una secuencia temporal en cuyo curso éste es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización. Solamente cuando el individuo ha arribado exitosamente a este grado de internalización puede considerarse miembro de la sociedad. El proceso autogenético por el cual esto se realiza se denomina socialización y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él.

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella, éste se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior, que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad.

Con referencia a la socialización primaria, se advierte a primera vista que suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización se-

cundaria debe asemejarse a la de la primaria. Todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos. De esa manera, el niño de un medio social pobre, no solo absorbe el mundo social desde una perspectiva de "clase" pobre, sino que lo absorbe con la colaboración de la idiosincracia que prevalece en el medio que le dio origen.

La misma perspectiva de "clase" pobre puede producir un estado de ánimo insatisfecho, resignado, resentido o ardientemente rebelde. Consiguientemente, el niño de clase baja no solo llegará a habitar un mundo sumamente distinto al del niño perteneciente a una clase acomodada, sino que tal vez lo haga de una manera completamente distinta.

Hay características de la socialización dentro de la escuela que contrastan con la socialización en el seno de la familia. En el salón de clase, el niño es un miembro más de un grupo homogéneo, vive la experiencia de ser una parte que para todo propósito es igual a todas las demás. La autoridad es la institución y frente a ella todos son considerados como iguales. La identificación del niño dentro de la familia es distinta, allí se identifica como un individuo que se distingue de los demás por su edad, sexo, posición en la familia, etc.

Esta diferencia entre la socialización de la familia y de la escuela se relaciona con el papel especial que desempeña la escuela en la preparación de los niños para una actividad eminentemente social como el trabajo. Se trata de un fenómeno muy complicado: no es posible separar claramente las tareas de la escuela como institución socializadora para el trabajo, del resto de las instituciones sociales. Sin embargo, hay que reconocer que allí se está llevando a cabo una socialización que en buena parte es cualitativamente diferente y que no se da del mismo modo en otro "sitio" o institución. Esta socialización no representa simplemente una continuación o refinamiento de la que la familia ha ya iniciado, sino que representa también un contenido nuevo.

La socialización primaria se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional. Existen ciertamente buenos motivos para creer que, sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil, cuando no imposible. El niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales, pero, sean estas cuales fueren, la internalización ocurre solo cuando se produce la identificación. Así también, la socialización se realiza solo cuando se produce la identificación. En consecuencia, la socialización crea una consciencia en el niño, una abstracción progresiva que va de los "roles" y actitudes específicas de otros, a los "roles" y actitudes en general.

Los contenidos específicos que se internalizan en la socialización primaria varían, claro está, de una sociedad a otra. Algunos se encuentran en todas partes. Sin embargo es, por sobre todo, el lenguaje el que debe internalizarse.

La socialización primaria comparte secuencias de aprendizaje socialmente definidas. A la edad A el niño debe aprender X, y a la edad B debe aprender Y, a así sucesivamente. Así pues, en cualquier sociedad, todo proyecto de trabajo infantil debe reconocer, implícitamente, que no es posible pretender que el niño de un año aprenda lo mismo que un niño de tres.

2.- Escuela y socialización:

Clásicamente se ha considerado que las personas que rodean al niño van moldeando progresivamente sus habilidades y características sociales.

Las personas son agentes de la socialización del niño, pero su acción viene limitada por el marco y la estructura de las instituciones. La familia, la escuela, la clase, el grupo de amigos, el estado, los medios de comunicación, etc. son marcos más amplios cuyas características y reglas implícitas o explícitas socializan al niño en una dirección determinada.

Lo importante en la vida y socialización del niño es que exista una persona, -como la madre, p.ej.,- que cumpla esas funciones específicas. Esta visión del proceso de socialización se describe como unidireccional: son los adultos y los elementos externos al propio niño quienes moldean el ser social. El comportamiento de los padres es el responsable de las características del niño.

Esta nueva forma de pensamiento reconoce que el desarrollo tiene una base biológica, y reconoce también que el ambiente (los factores externos y los procesos de aprendizaje) en interacción con la dotación biológica, desempeña un papel importante en el desarrollo. Este proceso de interacción es recíproco y dinámico. Aparece desde el momento del nacimiento y continúa a lo largo de todo el desarrollo. Mas bien el comportamiento social se desarrolla a través de la participación activa del niño en sus encuentros sociales, en el curso de los cuales modifica el comportamiento de los demás y es influido por ellos.

Por lo tanto, la escuela es el centro de la vida del individuo. En ella confluyen el flujo de los compañeros, del profesor y de la propia escuela en cuanto institución. Y representa también, en ese mismo sentido, un contexto de socialización que favorece la actuación de otros agentes diferentes de los familiares

3).- Socialización con el lenguaje:

Desde un enfoque psicológico, resulta obvia la estrecha relación entre la adquisición del lenguaje y el desarrollo cognitivo. Sin embargo, pese al avance teórico de las diferentes disciplinas, aún persiste una polémica fundamental: ¿El pensamiento origina el lenguaje? o, a la inversa ¿es el lenguaje el que origina el pensamiento?. Al margen de estas discusiones teóricas, lo que para fines del trabajo interesa es, sobre todo, la relación del lenguaje hablado con la lengua escrita así como la evolución que experimenta esta relación:

El lenguaje está presente no solo en el pensamiento del hombre sino en toda su persona, en sus comportamientos, en la construcción de su mundo interior, en sus relaciones, en su autonomía individual y en su permanencia como hombre.

Retomando las diferentes aportaciones de los estudiosos del lenguaje, se puede decir que este es:

- * Un medio excepcional de comunicación entre las personas y su entorno.
- * Un valioso instrumento para desarrollar el pensamiento, organizar la experiencia y evocar la realidad.
- * El posibilitador de nuevas experiencias de vida y de cultura.
- * El fundamento de la consciencia personal y de la autonomía del individuo.

V. EL CASO DEL JARDIN DE NIÑOS "BEATRIZ AVILA GARCIA"**A).- Antecedentes:**

El Jardín de Niños elegido para poner a prueba las nociones teóricas ya expuestas a lo largo del trabajo, contaba en e se entonces con un universo de veinticinco niños. Nuestro propósito inicial era comprender a la totalidad de los niños en la investigación, pero diversas razones (ver detalles en el in ciso G, "Técnicas e instrumentos de investigación", del capítulo II) nos obligaron, finalmente, a "trabajar" sólo con una pequeña muestra. Para que los resultados del estudio fuesen más representativos se decidió que en la "muestra" se reflejase un equilibrio entre aquellos niños con un manejo aceptable del lenguaje y aquellos niños con un uso mas bien deficiente del mismo. Así, se determinó utilizar una "muestra" de ocho niños en la que cuatro mostraban tener un manejo fluido de la expresión oral y los cuatro restantes no. Procedimos así porque pen samos que el hecho de realizar nuestra observación mediante es te procedimiento, nos permitiría distinguir con mayor claridad la validez (o invalidez) de nuestros supuestos teóricos.

Siguiendo este criterio, elegimos a Arturo Pérez Vásquez, Alberto Leopoldo Luis Luis, Elizabeth Pérez Rodriguez y a Emiret Carreño Méndez, por su aceptable manejo del lenguaje. También incorporamos a la "muestra" a Ramiro Patricio Luis, Is-

mael Luis Pérez, Alfonso Pérez García y Martha Pérez García, estos últimos, por sus limitaciones para la expresión oral.

Una vez elegidos los componentes de la muestra, se realizó lo siguiente:

1.- Se procedió a hacer una observación diaria de los niños, de acuerdo con los siguientes indicadores:

- a).- Manejo del lenguaje.
- b).- Desarrollo emocional.
- c).- Pensamiento crítico.

El manejo del lenguaje lo entendíamos como la capacidad particular de cada niño para, mediante el uso de éste, establecer un proceso de comunicación oral con otras personas.

Los otros dos aspectos fueron valorados de acuerdo con los siguientes criterios:

Pensamiento Crítico. Cuando un niño inventa una historia, formula una pregunta, emite una opinión u ofrece una solución está haciendo uso de su capacidad de reflexión crítica. Esta capacidad supone que el niño es capaz de discernir y elegir (y con este material compone sus historias, mismas que reflejan una elección deliberada del niño), plantear dudas (es decir, de "saber" que las "cosas" no son de cualquier manera, sino que tienen un sustento lógico), opinar (con lo que nos compar-

te los resultados de su reflexión acerca del medio) y proponer soluciones (a partir de sus propias construcciones lógicas), todo como resultado de un proceso en el que ha podido distanciarse de la realidad para luego asimilarla eligiendo sólo aquello que le parece conveniente.

Al principio de este proceso está, desde luego, el pensamiento crítico mismo que alcanza su expresión física cuando el niño le dá cuerpo a través de las palabras. Cuando nosotros pensamos en valorar el pensamiento crítico del niño, sabíamos que estábamos localizando la estructura sobre la cual se erigían sus posibilidades lingüísticas. Ello nos permitiría complementar nuestras observaciones acerca del manejo de la lengua por parte del niño.

Desarrollo Emocional: El otro criterio importante es, justamente, el que tiene que ver con la valoración de la madurez emocional de los niños de la muestra... ¿Por qué? Veamos las razones:

De acuerdo con el enfoque del Psicoanálisis, en lo profundo de nosotros existe una especie de impulso primitivo, pulsiones, que parten de autoconsiderarnos como el centro del universo y que, en consecuencia, exige una satisfacción puntual de todos sus deseos, cualesquiera que éstos sean. Este impulso es conocido como el Ello y es totalmente asocial, amoral y carece

de inquietudes éticas. Si viviésemos siempre bajo el predominio del Ello, nuestra vida sería un permanente conflicto con el entorno social: seríamos completamente antisociales y, por ende, nuestro proceso de socialización no tendría oportunidad de realizarse. Pero en nosotros no existe solo el Ello, existe su contraparte, el Superyó. El Superyó es la conciencia moral del individuo. Aquella que busca contener los impulsos del Ello de tal suerte que él pueda establecer relaciones armónicas con el entorno social: Si el Ello busca la satisfacción egoísta de sus deseos, el Superyó se dispone a sacrificarse con tal de poder ser aceptado socialmente y poder, así, vivir en el seno de la sociedad. El superyó prioriza la socialización pero a un alto costo: el debilitamiento de la individualidad.

En medio, a manera de ejecutivo de relaciones públicas, está el Yo. Este trata de racionalizar las exigencias del ello y el superyó, de tal suerte que, por un lado, el individuo no procure una satisfacción exagerada de sus deseos a costa de los otros, pero, por otra parte, que este pensar en los otros no lo lleve a renegar de su propia individualidad, de sus características únicas, de su condición -específica- humana. El Yo busca, efectivamente, la socialización, y la concibe a partir de una relación armoniosa entre el Ello y el Superyó. Podríamos decir que de su éxito como publicirrelacionista depende el éxito del individuo como miembro de una comunidad, es decir de ello depende su socialización.

En el niño, cuando el Ello predomina, este tiende a ser agresivo (quiere conseguir lo que desea a la fuerza). A veces el mecanismo para imponerse es el llanto y entonces recurre a él con frecuencia. Puede ocurrir también que el niño se sienta atemorizado, que rechace la convivencia con sus compañeros, que se muestre inseguro de sí mismo: En estas circunstancias quizá el Superyó lo inhibe y lo imposibilita para una relación mejor con su entorno. De esto se desprenden las razones que nos condujeron a valorar estos aspectos en lo que concierne a los niños de la muestra: Una afortunada socialización (o una socialización accidentada) tendría, sin duda, como componentes básicos aspectos relacionados con ese juego de poderes entre el Ello, el Yo y el Superyó, y conocer estos aspectos nos permitiría conocer con más detalle las razones del porqué de la socialización en uno u otro sentido.

Finalmente, nosotros hablamos de desarrollo emocional siguiendo el criterio de que un impulso contenido (la agresividad, por ejemplo), es un síntoma objetivo de madurez. Ello nos permitirá sustentar con razones de mayor peso cualquier conclusión que obtuviésemos acerca de proceso de socialización del niño.

Para concluir con este punto, queremos remarcar que una cuestión de nuestro mayor interés era observar el tipo de emociones (agresividad, timidez; etc.) característico de cada ni-

ño para, por un lado, tener un perfil más completo de él y, por otro, para "localizar" también que tipos de vínculos había entre sus emociones individuales y su uso del lenguaje. Con el tercer indicador, pensamiento crítico, lo que nos proponíamos valorar era la capacidad reflexiva de cada niño para plantearse preguntas y emitir opiniones. Habida cuenta de que la teoría nos indicaba que el lenguaje es un instrumento maravilloso para "ordenar el mundo, sin necesidad de manipularlo" (ver inciso A, del capítulo III), era sin duda lógico esperar que los niños más "diestros" en el uso del lenguaje serían, también, los más aptos para la reflexión crítica.

2.- Por otro lado, se consideró también conveniente aplicar periódicamente ejercicios de lecto-escritura a todos los niños del segundo grado, pero haciendo énfasis en la observación específica de los niños comprendidos en la muestra. Para ello se utilizó una guía de observación que hacía hincapie en el análisis de los siguientes puntos:

a).- La comunicación verbal que los niños sostuvieran entre sí para auxiliarse en la realización de los ejercicios mencionados y...

b).- La respuesta específica de cada uno al ejercicio propuesto (lo que incluía, también, el análisis de sus respectivos niveles de escritura).

Los instrumentos utilizados fueron láminas con ilustraciones. Con base en ellas se realizaron distintos ejercicios de lecto-escritura a través de los cuales fue posible someter a análisis las interacciones verbales que se produjeron en el momento de realizar dicho ejercicio (el apéndice XI es una muestra representativa de este tipo de ejercicios), además que también se pudieron estudiar las distintas producciones escritas utilizadas para describir las distintas escenas. Conviene mencionar que, como docente, fue necesario situarse en "disposición de escucha" a fin de generar el marco adecuado para favorecer la interacción verbal de los niños.

3.- Finalmente, en el cuaderno de observaciones (de uso obligado para todas las educadoras) anotamos aquellas cuestiones que nos parecieron de interés aún cuando, de momento, no lográsemos identificar con toda claridad el uso que, para los fines concretos de nuestra investigación, éstas pudiesen llegar a tener.

B).- Análisis de los resultados de la observación diaria:

Cómo ya se mencionó, la Guía de Observación Diaria fue el instrumento que nos marcó la pauta en la observación cotidiana que hicimos de los niños. Sin embargo, previamente ya habíamos realizado una encuesta que tenía como fin servirnos de marco de referencia para ubicar al niño, no sólo en relación con la institución escolar, sino también con su entorno familiar (véase el cuadro 1). De este modo, los aspectos que fueron estudia

dos durante la observación cotidiana (manejo del lenguaje, desarrollo emocional y pensamiento crítico) fueron vaciados en diferentes cuadros y puestos en relación con la información que ya teníamos. Ello nos condujo a realizar el siguiente análisis:

En el cuadro 1 resulta sobradamente notorio que los niños a quiénes previamente habíamos escogido por su mejor manejo del lenguaje tenían, en común:

a). Que sus padres contaban con un nivel escolar superior al de los padres de los niños con limitaciones para expresarse oralmente.

b).- Que la ocupación de sus padres era distinta a la de los otros niños de la muestra. En general, los padres de estos niños eran obreros (y alguno empleado público) y sus madres amas de casa (sin faltar entre ellas una profesionalista), en tanto que los padres de los niños restantes eran, sin excepción, campesinos y sus madres amas de casa.

c). Que, también, estos niños recibían atención de ambos padres, en tanto que los otros niños sólo eran atendidos por sus madres y, en uno de los casos, sólo por su padre.

En este marco, procedimos al análisis de cada uno de los casos:

Arturo:

Arturo vive en una familia compuesta de cinco miembros.

Su padre es obrero y su madre se dedica a las labores propias del hogar. El padre hizo estudios de nivel medio (secundaria), la madre sólo estudió la primaria: ambos, sin embargo, destinan parte de su tiempo a atender a su hijo.

Arturo es capaz de expresarse con soltura en cualquier ámbito (grupal, individual y en equipo de trabajo). Dialoga con sus compañeros, pronuncia adecuadamente las palabras y puede relatar y hacer descripciones de lo que observa y realiza (ver el cuadro 3). Suele hacer preguntas y es capaz de utilizar algunos de los primeros criterios clasificatorios. Es decir, abstrae de los objetos que representa determinados atributos: semejanzas y diferencias. En cuanto hace específicamente a su desarrollo emocional, podemos decir que Arturo es un pequeño líder, seguro de sí mismo y poco propenso al llanto (ver el cuadro 4). Estos rasgos de su personalidad, ligados a su capacidad para el pensamiento crítico y al buen manejo de la expresión oral, permiten que Arturo guste de convivir con sus compañeros y no tenga dificultades para participar de la convivencia colectiva.

ALBERTO:

Alberto es un caso muy similar al de Arturo: recibe atención de ambos padres, su familia está compuesta por el mismo número de miembros que la del otro niño, y la ocupación de sus respectivos padres es semejante. Sólo hay una pequeña diferencia, el padre de Alberto estudió nada más la primaria.

Esta gran similitud se refleja también en las caracterís-

ticas de ambos niños: Alberto comenta con naturalidad lo que piensa sobre algún hecho o actividad realizada. Es curioso y pregunta los "porqués". Relata experiencias personales y observa e interpreta detalles e ilustraciones. Es decir, tiene capacidad para formular "críticamente" sus pensamientos. Por otro lado, Alberto es, al igual que Arturo, un líder. Posee confianza en sí mismo y no suele llorar. Todo ello permite que Alberto se integre con gusto a la convivencia colectiva.

ELIZABETH:

Elizabeth comparte las mismas características comunes en su entorno familiar que los otros niños. La única diferencia radica en que su familia es un poco más grande: está compuesta por seis miembros.

En lo que se refiere al pensamiento crítico, Elizabeth tiene más limitaciones que Arturo y Alberto: En ocasiones emite opiniones propias aunque, más bien, acostumbra repetir la opinión de alguno de sus compañeros: por consiguiente, no es común que ofrezca soluciones a algún "problema". También es necesario decir que sólo ocasionalmente se muestra curiosa.

Elizabeth puede hacer comentarios sobre lo que dibuja o "escribe", pero sólo con el compañero de al lado, frente al grupo se inhibe. Cuando la maestra le hace alguna pregunta, prefiere responder, primero, a través de un dibujo y, después, a través del lenguaje oral.

Elizabeth es, al contrario de los dos ejemplos anteriores, tímida. No se muestra siempre segura de sí misma y sólo algunas veces convive con sus compañeros. En otras ocasiones se aísla. En resumen, se puede concluir que su proceso de inserción en el entorno social es aún incierto, pero tiende a resolverse, a juzgar por los otros factores, en su provecho.

EMIRET:

Emiret tiene un entorno familiar semejante al de los ejemplos ya mencionados, con dos diferencias: El grado mayor de escolaridad de sus padres y el menor número de miembros de su familia: cuatro. Estas circunstancias nos harían suponer que Emiret comparte, en lo que hace al pensamiento crítico y desarrollo emocional, muchas semejanzas con Arturo y Alberto y, en efecto, así es: Ella emite sus opiniones y es capaz de ofrecer soluciones. Pero, en ciertas ocasiones, prefiere apoyar otras opiniones antes que emitir la suya. También suele mostrarse curiosa. Estas diferencias -en relación con los dos primeros niños: Alberto y Arturo- se explican parcialmente por la menor edad de Emiret (5 años exactos al ingresar al jardín).

Por otro lado, Emiret habla con naturalidad acerca de sus "trabajos" escolares y constantemente hace preguntas, pero sólo a su compañero de al lado. Frente al grupo se muestra tímida e insegura. No obstante, aunque irregularmente, gusta de convivir con la colectividad que forma su grupo escolar.

RAMIRO:

Este niño es de los que se agregaron a la "muestra" en razón de sus limitaciones en el uso del lenguaje. Es, como todos los niños con que comparte esta limitación, hijo de campesinos. La escolaridad de sus padres es baja: el padre hizo estudios de primaria y la madre no estudió. Por otro lado, pese a esta situación, sólo recibe atención de la madre quien, dada su falta de preparación académica, difícilmente podrá proporcionarle al niño la atención adecuada para enfrentar los retos que supone la asistencia a la escuela.

Ramiro no emite sus opiniones propias, aunque suele apoyar las ajenas. No ofrece soluciones a algún problema que se le plantee y, si alguna curiosidad -de cualquier índole- siente, no suele demostrarla. Más bien se limita a escuchar y a observar. Cuando ocasionalmente se decide a hablar, sólo repite las opiniones de sus compañeros.

Ramiro es bastante tímido e inseguro, algunas veces llora en el salón de clases, en otras no concluye sus ejercicios. Es más bien renuente a aceptar algún cambio en la rutina y, como es lógico, prácticamente no convive con sus compañeros.

ISMAEL:

Ismael tiene como única singularidad, en relación con los

ISMAEL:

Ismael tiene como única singularidad, en relación con los niños con poca destreza en el manejo del lenguaje, el hecho de que sea atendido por su padre. Este es campesino y, en contra de lo "acostumbrado", es quien dedica tiempo a la atención de su hijo (por lo menos esa fue su respuesta a la correspondiente pregunta del cuestionario que se le aplicó, pero no sabemos exactamente el porqué de este hecho). Por otro lado, este niño presenta acentuadas deficiencias: No emite opiniones, sólo muy ocasionalmente plantea dudas y, desde luego, no ofrece soluciones a los problemas que se le plantean. A Ismael le cuesta mucho trabajo hacer comentarios o relatar lo que hizo.

Ismael es muy tímido, sin embargo, a veces participa de la convivencia que se dá entre los niños del plantel.

ALFONSO:

Alfonso vive en una familia de siete miembros. Por lo demás, tiene en común los mismos elementos señalados para los niños integrados a la "muestra" por su carencia de un lenguaje fluido. Este chico no es curioso ni aporta soluciones, repite, en cambio, opiniones de otros. Le resulta difícil hacer comentarios sobre lo realizado en clase. Es tímido, sólo gusta de trabajar con materiales pero no comparte ni comenta lo que hizo. No obstante, algunas veces se integra a la convivencia por su propia iniciativa.

niños con poca destreza en el manejo del lenguaje, el hecho de que sea atendido por su padre. Este es campesino y, en contra de lo "acostumbrado", es quien dedica tiempo a la atención de su hijo (por lo menos esa fue su respuesta a la correspondiente pregunta del cuestionario que se le aplicó, pero no sabemos exactamente el porqué de este hecho). Por otro lado, este niño presenta acentuadas deficiencias: No emite opiniones, sólo muy ocasionalmente plantea dudas y, desde luego, no ofrece soluciones a los problemas que se le plantean. A Ismael le cuesta mucho trabajo hacer comentarios o relatar lo que hizo.

Ismael es muy tímido, sin embargo, a veces participa de la convivencia que se dá entre los niños del plantel.

ALFONSO:

Alfonso vive en una familia de siete miembros. Por lo demás, tiene en común los mismos elementos señalados para los niños integrados a la "muestra" por su carencia de un lenguaje fluido. Este chico no es curioso ni aporta soluciones, repite, en cambio, opiniones de otros. Le resulta difícil hacer comentarios sobre lo realizado en clase. Es tímido, sólo gusta de trabajar con materiales pero no comparte ni comenta lo que hizo. No obstante, algunas veces se integra a la convivencia por su propia iniciativa.

MARTHA:

En los aspectos familiares de carácter general, Martha no tiene ninguna diferencia con los otros niños con limitaciones en el uso del lenguaje oral. En lo que hace al pensamiento crítico Martha no suele dar opiniones ni ofrecer soluciones, pero a veces es curiosa y se plantea interrogantes. A Martha se le dificulta hacer algún comentario sobre las actividades escolares y acepta con mucha dificultad cambios en la rutina diaria con que se trabaja normalmente.

Martha es tímida, pero no siempre. Si bien no gusta mucho de convivir con sus compañeros, a veces lo hace, aunque estas ocasiones son más bien escasas.

C).- Análisis de los resultados de la observación realizada durante la aplicación de los ejercicios de lecto escritura:

Durante las sesiones de trabajo con los niños, una parte importante consistió, sobre todo, en una cuidadosa observación de la interrelación que, en función del lenguaje, mostraban los niños al realizar las actividades de lecto-escritura (Véanse cuadros 5.1 y 5.2).

Como era presumible (estas presunciones se basaban en las nociones teóricas expuestas en apartados anteriores), los niños con mayores interacciones verbales, apoyados justamente en el lenguaje, a lo largo de las diferentes actividades demostraron mayor facilidad para integrarse sin mayores contratiempos, a las diferentes situaciones: A través de preguntas, intercambios de opinión, reflexiones en voz alta, comentarios; etc. fueron enfrentando -y superando- los retos que implicaba cada uno de los ejercicios propuestos. Al final, fue palpable que se habían generado los lazos afectivos que aseguraban una correcta inserción en el contexto de los "momentos" ya mencionados.

Arturo y Alberto fueron quienes se destacaron en el desarrollo de las actividades por el activo papel que ambos desempeñaron. Ambos son líderes, desean saber el porqué de las cosas y poseen un alto grado de participación en las tareas colectivas. Los dos mostraron, durante la realización de las actividades de lecto-escritura, un nivel alfabético de escrituras fijas (ver cuadro 6.1), lo que, de algún modo, habla de la importancia que tienen el lenguaje oral y la socialización, como instrumentos que facilitan el acceso a la lengua escrita en particular, y al conocimiento en general.

Emiret y Elizabeth, las otras dos niñas pertenecientes al grupo de mayores interacciones verbales, mostraron resultados

similares a los de Alberto y Arturo. La única diferencia reside en que ambas niñas se encuentran en un nivel de lecto-escritura diferente: Elizabeth posee un nivel Alfabético de escrituras unigráficas y Emireth un nivel Silábico, de escrituras sin control de cantidad. Por lo demás, su facilidad para adaptarse a nuevas situaciones así como para insertarse armónicamente en estos nuevos contextos es la misma (o muy similar) que la de los otros chicos (Alberto y Arturo) de su grupo muestral.

Los niños con menores interacciones verbales mostraron todos, sin excepción, graves dificultades para incorporarse a las actividades mencionadas. Todos ellos provienen de familias campesinas en las que reciben atención sólo de sus madres -con excepción de Ismael-, son tímidos y se muestran reacios a cambiar de rutina. Los resultados de las actividades de lecto-escritura muestran que los cuatro se encuentran en un nivel Pre-silábico aunque con algunas diferencias: Ramiro e Ismael poseen Escrituras Diferenciadas y Alfonso y Martha se encuentran en un nivel de Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

D).- Conclusiones:

1.- Terminada nuestra investigación, es evidente que la primera de nuestras hipótesis se comprueba. En este sentido, podemos concluir que el lenguaje, por ser un instrumento privilegiado de asimilación y "apropiación" de la realidad, es un recurso muy útil para posibilitar la interacción colectiva y,

asimismo, facilita la inserción del individuo en los diferentes contextos que la vida en sociedad le depara. Es decir, que, efectivamente, a una **mayor** riqueza del lenguaje oral le corresponde una **mejor** socialización.

2.- En lo que concierne a la segunda de nuestras hipótesis podemos concluir que, según se pudo observar en la prueba, un lenguaje amplio posibilita una mejor socialización y, con ello, se acrecientan notablemente las expectativas académicas del educando. Esto significa que un niño sin problemas de integración social y con los suficientes recursos lingüísticos, en circunstancias normales tiene asegurado el aprendizaje y el éxito académico. (Reconocemos -y lamentamos-, sin embargo, que esta hipótesis no tiene sustento en un seguimiento que contemplara el rendimiento de estos escolares en niveles académicos superiores, pues con ello se rebasaban ampliamente los alcances de este trabajo. Nuestra hipótesis se sostiene sólo en función a su rendimiento escolar inmediato, lo que nos obliga a emitir nuestra hipótesis con las reservas del caso).

3.- Que el nivel socioeconómico juega un papel importante en la calidad y cantidad del lenguaje oral infantil.

Precisamente, tal como se había previsto teóricamente, los niños que mostraron más facilidad para adaptarse a las nue

vas situaciones pertenecían a familias con un nivel socioeconómico más elevado: tanto Arturo y Alberto como Elizabeth y Emiret, son hijos de obreros y, en el caso de la última, de un empleado público. Por su parte Ramiro, Ismael, Alfonso y Martha, pertenecen todos a familias campesinas. Estos últimos mostraron un uso muy deficiente del lenguaje y les fue bastante difícil integrarse a los ejercicios de lecto-escritura.

4.- Que la escuela, por el temprano momento en que aparece en la vida del niño, tiene enormes posibilidades para incidir en el lenguaje de éste. Corregir deficiencias, ampliar los alcances del lenguaje, profundizarlo y pulirlo, son tareas que emanan de sus responsabilidades como institución formadora.

5.- Qué, además, la escuela tiene la posibilidad (y responsabilidad) de cooperar en el proceso de inserción social del niño.

En este sentido, usando como vía el lenguaje, puede contribuir sensiblemente a mejorar las aptitudes sociales del niño, dotándolo de un lenguaje oral suficientemente amplio y versátil, que mejore las posibilidades de comunicación e integración del niño a medios muy diversos.

E).- Sugerencias:

Sólo una: que se valore la importancia del lenguaje oral

como una estrategia muy importante para facilitar la integración del niño a la sociedad en sus múltiples ámbitos y que, en lo posible, en los distintos planteles educativos se implementen mecanismos o recursos "tácticos" para darle sustancia a esta idea. Todo ello sin que se olvide que formular y concretar dichos mecanismos no aparta a la escuela de una de sus funciones esenciales que consiste en potenciar el rendimiento escolar de sus educandos y, en el largo plazo, ampliar sus expectativas de éxito personal.

Sin duda la combinación de experiencia e imaginación hará que cada educadora halle un mecanismo específico para concretar esta sugerencia en su trabajo cotidiano.

Pero para que ello sea posible es necesario que la educadora:

- * Considere distintamente el ritmo evolutivo del desarrollo de cada niño.

- * Valore las distintas concepciones que manifiestan los niños en su lenguaje oral y escrito.

- * Procure que todos participen en las actividades, especialmente aquellos que normalmente muestran renuencia a involucrarse en las tareas grupales.

- * Busque la manera de realizar actividades en las que se incorpore a los padres de familia, procurando que en éstas abunde el intercambio verbal y la comunicación interfamiliar.

Estas últimas sugerencias y reflexiones conforman la parte final de nuestra investigación. Ojalá que ésta sea de alguna utilidad.

Verano de 1995.

CUADRO 2

MANEJO DEL LENGUAJE

Nombre del niño	P R E G U N T A S			
	1	2	3	4
Arturo	a	a	a	c
Alberto	a	b	a	c
Elizabeth	a	a	c	c
Emiret	a	b	c	b
Ramiro	b	c	c	b
Ismael	b	c	b	b
Alfonso	b	c	b	b
Martha	b	c	b	a

Claves: Pregunta 1: a: Sí; b: no; c: no sabe. 2.- a: mucha; b: alg. veces; c: nunca. 3.- a: sí; b: no; c: a veces. 4.- a: con la maestra b: con sus compañeros; c: con ambos.

fuentes: Entrevista a los padres de los niños (Apéndice V), entrevista al docente de primer grado (Apéndice VI) y Registro de Observacion Diaria (ver cuadro 7.1 y 7.2).

(Cuando hubo disparidad en los resultados de las diferentes entrevistas, se eligió aquella que coincidió con nuestras observaciones).

CUADRO 1
**RESULTADOS DE LA ENCUESTA REALIZADA PARA OBTENER DATOS
 GENERALES ACERCA DE LOS PADRES DE FAMILIA**

Nombre del niño	Ocupación		escolaridad		Nº. de miembros de la familia	Es atendido por:
	Padre	Madre	Padre	Madre		
Arturo	Obrero	Hogar	sec.	prim.	5	P y M.
Alberto	Obrero	Hogar	prim.	prim.	5	P y M.
Elizabeth	Obrero	Hogar	prim.	prim.	6	P y M.
Emiret	Empl.	Empl.	sec.	lic.	4	P y M.
Ramiro	Camp.	Hogar	prim.	----	6	M.
Ismael	Camp.	Hogar	prim.	----	4	P.
Alfonso	Camp.	Hogar	prim.	prim.	7	M.
Martha	Camp.	Hogar	prim.	----	5	M.

Simbología: P:padre, M:madre, Prim:primaria, Sec:secundaria.

fuente: encuesta aplicada a los padres para obtener datos
 generales acerca de los mismos (ver anexo IV).

CUADRO 3
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO
DE LOS NIÑOS DE LA MUESTRA

Nombre del niño	P R E G U N T A S :			
	1	2	3	4
Arturo	a	a	c	a
Alberto	a	a	b	a
Elizabeth	b	b	b	b
Emiret	a	a	b	a
Ramiro	c	b	a	c
Ismael	c	b	a	c
Alfonso	c	c	a	c
Martha	c	b	a	c

Simbología:

1. ¿Comenta su opinión sobre algún hecho?
2. ¿Es curioso y pregunta los porqués?
3. ¿Copia las opiniones de sus compañeros y las repite?
4. ¿Ofrece soluciones a los problemas?

Para todas las preguntas: a:si. b:alg. veces, c:nunca

fuentes: Entrevistas a los padres (Apéndice V), al docente de primer grado (apéndice VI) y resultados de la guía de observación diaria (apéndice VII). Ver cuadros 7.1 y 7.2.

(Cuando hubo disparidad en los resultados de las diferentes entrevistas, se eligió aquella que coincidió con nuestras observaciones).

CUADRO 4

DESARROLLO EMOCIONAL

Nombre	P	R	E	G	U	N	T	A	S
del									
niño	1	2	3	4	5	6			
Arturo	c	a	b	a	b	a			
Alberto	c	a	b	a	b	a			
Elizabeth	a	a	b	c	b	c			
Emiret	c	a	b	c	b	c			
Ramiro	a	b	c	b	c	b			
Ismael	a	b	b	c	c	c			
Alfonso	a	b	b	c	c	b			
Martha	a	b	b	c	c	b			

- Simbología: 1. El niño es: a:tímido, b:agresivo, c:líder
 2. Acepta cambios en la rutina con: a:facilidad, b:dificultad
 3. ¿llora con frecuencia? a:sí, b:no, c:algunas veces.
 4. ¿Se muestra seguro de sí mismo? a:sí, b:no, c:alg. veces.
 5. ¿Deja trabajos sin terminar? a:sí, b:no, c:algunas veces.
 6. ¿Convive con sus compañeros? a:sí, b:no, c:algunas veces.

fuentes: Entrevistas a los padres (Apéndice V), al docente de primer grado (apéndice VI) y resultados de la guía de observación diaria (apéndice VII). Ver cuadros 7.1 y 7.2.

(Cuando hubo disparidad en los resultados de las diferentes entrevistas, se eligió aquella que coincidió con nuestras observaciones).

CUADRO 5.1
RESULTADOS DE LOS EJERCICIOS DE LECTO-ESCRITURA
(SOCIALIZACION)

Nombre del niño	Producciones escritas de los niños	tipo de socialización
Arturo	"Aquí dice": -El gigante recoge las hojas. -El gigante corre a los niños. -Está haciendo una barda y los niños están tristes. -Están jugando en el bosque.	Interacción activa. Involucrado en cualquier momento en el diálogo o comunicación en grupo.
Alberto	"Aquí dice": -El gigante les dijo: largo de aquí. -Están jugando. -Se le cayeron las hojas. -Están construyendo una barda.	Interacción activa. Involucrado en cualquier momento en el diálogo o comunicación en grupo.
Elizabeth	"Escribí": -Los niños jugando en el bosque. -Los niños regando las plantas. -El gigante correteaba a los niños. -Les dijo el gigante: le voy a poner una barda.	Interacción activa. Pero el diálogo se restringe a unos pocos niños.
Emiret	"Escribí": -Los niños jugando en el bosque. -El gigante está haciendo una barda. -los niños están regando las plantas. -Los niños están jugando en el bosque.	Interacción activa. Diálogo restringido al compañero de al lado.

fuelle: Guía de observación utilizada durante la realización de los ejercicios de lecto-escritura (Apéndice IX).

CUADRO 5.2
RESULTADOS DE LOS EJERCICIOS DE LECTO-ESCRITURA
(SOCIALIZACION)

Nombre del niño	Producciones escritas de los niños.	tipo de socialización
Ramiro	* Aquí dice: -El gigante estaba haciendo una barda para que no pasaran los niños. -Un niño estaba arriba de otro -Se le cayeron las hojas al árbol. -Está correteando a los niños.	Interacción pasiva.
Ismael	* Aquí dice: -Los niños jugando en el bosque se metieron en un hoyo. -El gigante espantó a los niños que estaban en el jardín -El gigante está recogiendo las hojas.	Interacción pasiva. No dialoga con sus compañeros.
Alfonso	* (----): -Los niños están jugando. -jugando en el bosque. -El gigante está poniendo la barda. -Los niños están regando las flores	Interacción pasiva. Responde con mucha dificultad a las preguntas que se le hacen sobre sus ejercicios.
Martha	* (----): -Los niños están jugando. -El gigante está agarrando a los niños. -El gigante está sembrando las flores. -Está haciendo una barda de piedras.	Interacción pasiva. Durante el diálogo, su participación se reduce a monosílabos: sí, no.

fuentes: Guía de observación utilizada durante la realización de los ejercicios de lecto-escritura (Apéndice IX).

CUADRO 6
RESULTADOS DE LOS EJERCICIOS DE LECTO-ESCRITURA
(NIVEL DE LECTO-ESCRITURA)

Nombre del niño	Comentarios acerca de lo escrito	nivel de lecto-escritura
Arturo	"Escribe" lo que observa de la escena. Se distinguen grafías.	Alfabético. Escrituras fijas.
Alberto.	"Escribe" y entiende perfectamente lo escrito. Se distinguen grafías.	Alfabético. Escrituras fijas.
Elizabeth	Se distinguen letras convencionales.	Alfabético. Escrituras unigráficas.
Emiret	Se distinguen grafías.	Silábico. Escrituras sin control de cantidad.

Ramiro	Se observan algunas grafías.	Presilábico. Escrituras diferenciadas.
Ismael..	Se observan algunas grafías.	Presilábico. Escrituras diferenciadas.
Alfonso	Se observan algunas grafías.	Presilábico. Cantidad variable con repertorio fijo parcial.
Martha	Se observan algunas grafías.	Presilábico. Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

fuentes: Guía de observación utilizada durante la realización de los ejercicios de lecto-escritura (Apéndice IX).

CUADRO 7.1
EJEMPLO DE
CUADRO DE CONCENTRACION DE RESULTADOS
DE LOS APENDICES V, VI Y VII
(ARTURO)

	RESPUESTA DE LOS PADRES	RESPUESTA DE LA MAESTRA ANTERIOR	REGISTRO DIARIO
MANEJO DEL LENGUAJE			
¿Relata historias?	SI	SI	SI
¿Con qué frecuencia?	MUCHA	MUCHA	MUCHA
¿Expresa sus deseos?	SI	SI	SI
¿Con quién platica?*	*	CON MAESTRO Y COMPAÑEROS	CON MAESTRO Y COMPAÑEROS
DESARROLLO EMOCIONAL			
El niño es...	LIDER	LIDER	LIDER
Acepta cambios con...	FACILIDAD	FACILIDAD	FACILIDAD
¿Llora con frecuencia?	NO	NO	NO
¿Es seguro de sí?	SI	SI	SI
¿Deja tareas sin terminar?	*	NO	NO
¿Convive con sus compañeros?*		SI	SI
PENSAMIENTO CRITICO			
¿Emite opiniones?	SI	SI	SI
¿Hace preguntas?	SI	SI	SI
¿Copia y repite opiniones?	NO	NO	NO
¿Ofrece soluciones?	SI	SI	SI

* Las preguntas señaladas con un asterisco se aplicaron, exclusivamente, a la maestra de primer grado, y su respuesta se combinó con los resultados obtenidos en el registro observacional.

CUADRO 7.2
EJEMPLO DE
CUADRO DE CONCENTRACION DE RESULTADOS
DE LOS APENDICES V, VI Y VII
(RAMIRO)

	RESPUESTA DE LOS PADRES	RESPUESTA DE LA MAESTRA ANTERIOR	REGISTRO DIARIO
MANEJO DEL LENGUAJE			
¿Relata historias?	SI	NO	NO
¿Con qué frecuencia?	MUCHA	NUNCA	NUNCA
¿Expresa sus deseos?	A VECES	NO	NO
¿Con quién platica?*	*	CON COMPAÑEROS	CON COMPAÑEROS
DESARROLLO EMOCIONAL			
El niño es...	LIDER	TIMIDO	TIMIDO
Acepta cambios con...	...	DIFICULTAD	DIFICULTAD
¿Llora con frecuencia?	NO	ALG.VECES	ALG.VECES
¿Es seguro de sí?	...	NO	NO
¿Deja tareas sin terminar?	*	NO	ALG.VECES
¿Convive con sus compañeros?*		NO	NO
PENSAMIENTO CRITICO			
¿Emite opiniones?	SI	NO	NO
¿Hace preguntas?	SI	ALG.VECES	ALG.VECES
¿Copia y repite opiniones?	SI	SI	SI
¿Ofrece soluciones?	NUNCA	NUNCA	NUNCA

* Las preguntas señaladas con un asterisco se aplicaron, exclusivamente, a la maestra de primer grado, y su respuesta se combinó con los resultados obtenidos en el registro observacional.

(...) Los puntos suspensivos indican que no hubo una respuesta clara a la pregunta formulada.

APENDICE I
EJEMPLO DE FICHA DE TRABAJO

BIBLIOGRAFICA

CONTACTO DEL NIÑO CON EL SISTEMA PEDAGOGICO

BETTELHEIM, Bruno. Aprender a leer..., pag.14.

"En el jardín de infancia, especialmente si no se introducen estudios académicos demasiado pronto o con excesiva insistencia, el niño aprende más o menos a jugar con otros pequeños y se familiariza con materiales que le preparan para el aprendizaje formal. Posiblemente, la más influyente de estas experiencias tempranas, en lo que respecta a la futura carrera académica del niño, es el encuentro con su maestro o maestra. A través del maestro el niño entra en contacto con el sistema pedagógico. Si las cosas van bien, aprende a enfrentarse adecuadamente a las exigencias académicas, lo cual le satisface. Si las cosas van mal, empieza a sospechar del maestro y de los objetos del sistema. Entonces cierra su mente a los esfuerzos del educador y aprende a enfrentarse al sistema, se encierra en sí mismo o se convierte en un pequeño rebelde".

El maestro, de acuerdo con el autor del texto, juega un papel muy importante en la formación del niño. Si tiene la habilidad, preparación y disposición necesaria, podrá introducir convenientemente al niño en su contacto con una importante institución social: la escuela; por otro lado, le proporcionará al niño una imborrable experiencia en su relación con el aprendizaje. Una inducción errónea en ambos aspectos, podrá causar un grave efecto en el niño que lo indispondrá en contra de las instituciones sociales y en contra del aprendizaje.

APENDICE II

FICHA DE TRABAJO PARA LA OBSERVACION DEL CAMPO
DE TRABAJO, DURANTE LA "CONSTRUCCION" DEL MARCO
TEORICO Y CONCEPTUAL

2. CARACTERISTICAS DE LA VIVIENDA. lugar: Sn. Jto. Ocotlán.
fuente: observación direct
ta de la comunidad.

El pueblo es pequeño: una simple caminata basta para hacerse una idea bastante aproximada de los tipos de vivienda que existen aquí. La mayor parte de las casas están hechas de gruesos adobes de color café claro. Las puertas de este tipo de casas son de madera rústica, sin acabado. Hay también un número abundante de casas de carrizo y techos de lámina de cartón. Las casas de ladrillo son pocas en comparación con los tipos de casas mencionados, pero, incluso éstas, muestran un aspecto bastante modesto.

Por lo que hemos observado, la gente vive hacinada en uno o dos cuartos: normalmente uno de ellos es cocina y el otro es todo lo imaginable. El contraste resulta desmesurado: patios enormes como no los suele haber en la ciudad, y construcciones estrechas y bajas, en cuyo interior un promedio de cinco personas cohabita, se alimenta y duerme.

APENDICE III**FORMATO DE LA GUIA DE ENTREVISTA UTILIZADA
EN EL PROCESO DE ACERCAMIENTO AL CAMPO DE TRABAJO
DURANTE LA CONSTRUCCION DEL MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL**

Nombre del entrevistado _____
Ocupación _____
Observaciones generales acerca del entrevistado: _____

Temas a preguntar:

1.- Actividades productivas de la comunidad (incluye empleo y datos sobre salarios).

2.- Vivienda (tipo de materiales de construcción: paredes, pisos y techumbres).

3.- Alimentación:

4.- Servicios (pavimento, servicio de energía eléctrica y agua potable, teléfono; etc.):

5.- Estructura política (instancias de gobierno en la comunidad):

6.- Tradiciones y costumbres (festividades de la comunidad, vestimenta; etc.):

7.- Instituciones escolares (qué niveles educativos hay, número de alumnos; etc.):

Nota: Sólo se entrevistó a cinco personas en total: el agente municipal y su secretario, dos profesores (uno de la primaria y otro del jardín de niños), y al párroco que atiende ésta comunidad.

APENDICE V

**GUIA DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS PADRES DE
LOS NIÑOS COMPRENDIDOS EN LA MUESTRA, DURANTE LA
APLICACION DE LOS INSTRUMENTOS DEL PRIMER NIVEL
EN EL ESTUDIO DE CASO**

Nombre del niño:

Nombre del padre que proporcionó la información (o nombre de ambos, si es el caso):

1.- Medición de la riqueza de la expresión oral:

(facilidad para, mediante el uso del lenguaje oral, intercambiar mensajes con otras personas)

a).- Preguntar si el niño acostumbra relatar historias y con qué frecuencia lo hace.

b).- Preguntar si el niño expresa sus deseos y necesidades verbalmente:

2.- Medición del desarrollo emocional:

(grado en que el niño ha avanzado en su madurez emocional, superando, por ejemplo, la timidez o la agresividad y ganando en autoestima y confianza).

a) El niño es:

1.- tímido 2.- agresivo 3.- líder 4.- dócil.

Explayarse en comentarios sobre este aspecto: _____

b).- Preguntar si acepta cambios en la rutina con facilidad o dificultad.

c).- Preguntar si llora con frecuencia.

d).- Preguntar si se muestra seguro de sí mismo.

3.- Medición del pensamiento crítico:

(Capacidad para interrogarse, reflexionar y aportar ideas sobre los distintos hechos que conforman nuestras experiencias).

a).- Preguntar si comenta con naturalidad lo que piensa sobre algún hecho ocurrido.

b).- Preguntar si es curioso y pregunta los porqués.

c).- Preguntar si apoya sus opiniones u ofrece soluciones acerca de algún problema.

APENDICE VI

GUIA DE LA ENTREVISTA REALIZADA AL DOCENTE DEL PRIMER AÑO DEL JARDIN DE NIÑOS, COMO PARTE DE LA APLICACION DE INSTRUMENTOS, DURANTE LA FASE DE PRIMER NIVEL DEL ESTUDIO DE CASO

Nombre del niño:

Nombre del docente:

1.- Medición de la riqueza de la expresión oral:

(facilidad para, mediante el uso del lenguaje oral, intercambiar mensajes con otras personas)

a).- Preguntar si el niño acostumbra relatar historias y con qué frecuencia lo hace.

b).- Preguntar si el niño expresa sus deseos y necesidades verbalmente:

c).- Indagar con quiénes suele platicar el niño:

2.- Medición del desarrollo emocional:

(grado en que el niño ha avanzado en su madurez emocional, superando, por ejemplo, la timidez o la agresividad y ganando en autoestima y confianza).

a) El niño es:

1.- tímido 2.- agresivo 3.- líder 4.- dócil.

Explayarse en comentarios sobre este aspecto: _____

b).- Preguntar si acepta cambios en la rutina con facilidad o dificultad?

c).- Preguntar si llora con frecuencia.

d).- Preguntar si se muestra seguro de sí mismo.

e).- Preguntar si deja trabajos sin terminar.

f).- Preguntar si convive con sus compañeros.

3.- Medición del pensamiento crítico:

(Capacidad para interrogarse, reflexionar y aportar ideas sobre los distintos hechos que conforman nuestras experiencias).

a).- Preguntar si comenta con naturalidad lo que piensa sobre algún hecho ocurrido.

b).- Preguntar si es curioso y pregunta los porqués.

c).- Preguntar si copia las opiniones de sus compañeros y las repite.

d).- Preguntar si apoya sus opiniones u ofrece soluciones acerca de algún problema.

APENDICE VII

**GUIA DE OBSERVACION DIARIA PARA EL SEGUIMIENTO
DE LOS CASOS, DURANTE EL ANALISIS
SITUACIONAL DE LOS MISMOS**

GUIA DE OBSERVACIONES DIARIAS

fecha: _____

Nombre del alumno: _____

1.- Observaciones sobre el manejo del lenguaje:

(indicadores: capacidad para contar historias, formular sus deseos, conversar con "otros"; etc.)

2.- Observaciones sobre el desarrollo emocional de los niños:

(indicadores: presencia de determinadas características: timidez, agresividad, liderazgo, docilidad, seguridad en sí mismo, nerviosismo; etc.)

3.- Observaciones acerca del pensamiento crítico:

(indicadores: capacidad de plantearse interrogantes, hacer reflexiones y emitir propuestas).

APENDICE VIII

FORMATO DEL CUADERNO DE OBSERVACIONES
(INSTRUMENTO QUE SE UTILIZO PARA TOMAR NOTAS DE
CARACTER GENERAL EN EL SEGUIMIENTO DE LOS CASOS
DE LA MUESTRA)

CUADERNO DE OBSERVACIONES

Fecha: _____

Nombre del alumno: _____

OBSERVACIONES: _____

APENDICE IX

GUIA DE OBSERVACION UTILIZADA
DURANTE LA REALIZACION DE EJERCICIOS DE
LECTO-ESCRITURA, DURANTE EL SEGUIMIENTO DE LOS
CASOS COMPRENDIDOS EN LA MUESTRA

GUIA DE OBSERVACION
(EJERCICIOS DE LECTO ESCRITURA)

Fecha: _____

Nombre del alumno: _____

1.- Socialización mediante el lenguaje:

(Indicadores: Participación "verbal" activa durante la actividad).

2.- Interacción con la actividad escrita y nivel de lecto-escritura. (Indicadores: "escritura", reflexión y diálogo sobre lo "escrito").

APENDICE X

MUESTRA DE UN EJERCICIO DE LECTO-ESCRITURA
REPRESENTATIVO DE LOS QUE SE APLICARON A LOS NIÑOS
DE LA MUESTRA

DURANTE LA APLICACION DE LOS INSTRUMENTOS
CONCERNIENTES AL ANALISIS SITUACIONAL DE LOS CASOS

Familia de Reyes. Pérez Vázquez



Nivel de lecto-escritura:

Alfabetico (Escrituras fijas)



L E T O F A T E

El gigante recoge las hojas



Esta haciendo una banda y los niños están jugando

F E R P E N I L

* Se distinguen grafias.

L E R P E N I L

El gigante come a los niños



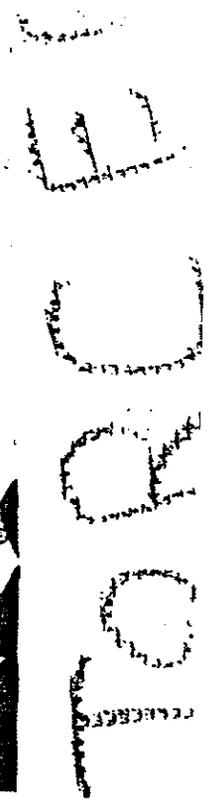
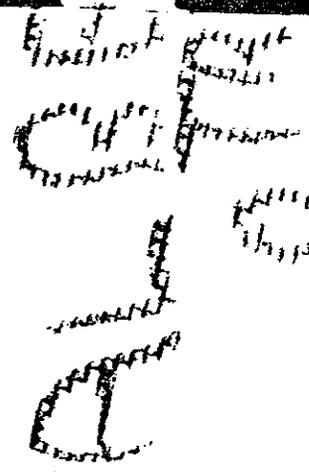
Estan jugando en el bosque.

L E R P E N I L

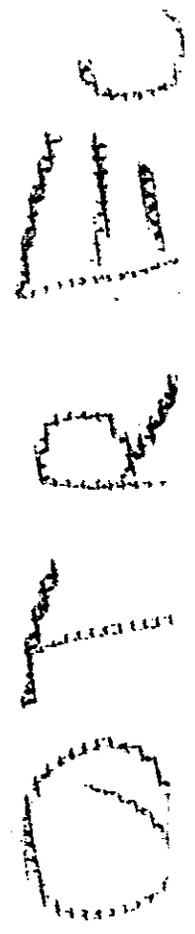
Nivel de lecto-escritura:
Alfabeto
(escritura fijas)



Estan jugando



El gigante les dijo largo de aqui





Los niños jugando en el Parque

Los niños jugando en el Parque

García,

Nivel de Lecto-escrito.
Alfabetos
(Escrituras unigráficas)



Los niños jugando en el Parque

Los niños regando las plantas



El gigante condecaba a los niños



La dijo el gigante Los voy a pond

un bar

L.M. 113
Cariño

Nivel de lecto -
escritura:

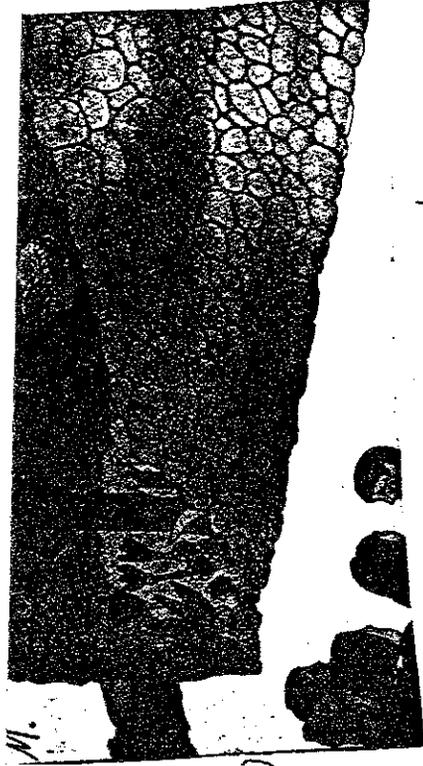
Silabico
(Escrituras sin
control de cantidad)



El gigante corre a los niños



El gigante corre a los niños



El gigante esta haciendo un bardo



Los niños estan jugando en el bosque

Los niños estan jugando en el bosque

Romero Vaneio

El gigante estaba huyendo una
barrida para que no pasaran los niños



El niño estaba arriba
de otro

NIVEL DE LECTO-
ESCRITURA:

Presilabico
(Escrituras
diferenciadas)

Se le abrieron las hojas al árbol



Esto asociando a la...

Nivel de Lecto-escritura:
 Presilabico
 (Escrituras diferenc



Se metieron en un

Handwritten scribbles and faint lines, possibly representing the letters 'D' and 'F'.



Los niños jugando en el bosque



Ismael



El gigante espanta a los niños que estaban en el jardín

Handwritten scribbles and faint lines, possibly representing the letters 'D' and 'F'.

El gigante esta recogiendo las ho

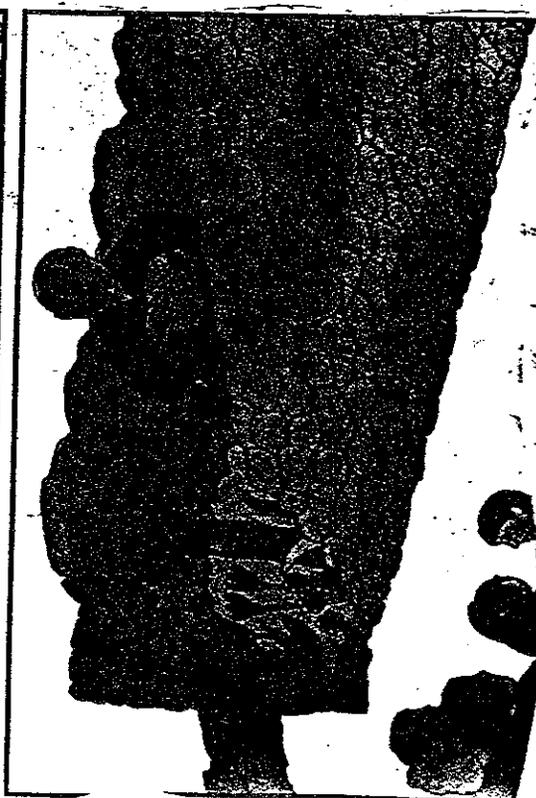


Los niños están jugando



NIVEL DE LECTO-ESCRITURA:
PRESILABARIO
(Cantidad variable
con repertorio
fijo parcial)

Jugando con el gigante



El gigante está poniendo la barda.



Los niños están regando las flores.

Los niños están jugando. (Cantidad variable para el niño)



El Gigante está cogiendo a los niños



El Gigante está sembrando las Flores



Esta haciendo una burda de piedras



GLOSARIO

- APRENDIZAJE:** Desde el punto de vista social, el aprendizaje es considerado como un proceso de socialización por medio del cual el individuo hace suyas las experiencias de la cultura que le rodea.
- COMUNICACION:** Es el instrumento que el niño utiliza para relacionarse con las personas que le rodean, a pesar de las limitaciones de éste.
- LENGUAJE:** Es un medio fundamental de comunicación. Los más importantes son el lenguaje oral y el lenguaje escrito.
- LENGUAJE ORAL:** Es el lenguaje que utiliza a la palabra hablada como medio de expresión. Es el más rápido y dúctil.
- LENGUAJE ESCRITO:** Es la manifestación gráfica del lenguaje. Para ello, es necesario que lo que se quiera expresar se manifieste físicamente mediante la impresión de la palabra escrita (letras) sobre una superficie.

MANEJO DEL

LENGUAJE ORAL: La capacidad que se tiene para expresar alguna idea, necesidad u opinión, a través de la palabra hablada.

NIVEL DE

DESARROLLO: Es el grado de desarrollo físico e intelectual del niño. Para medir uno u otro aspecto, se toman en cuenta diferentes parámetros.

EL OBJETO: Se conoce sólo mediante las actividades que el sujeto realiza para aproximarse a él.

EL SUJETO: Es el que tiene la capacidad de conocer a través de sus experiencias. El contexto social juega un papel importante en el desarrollo de sus estructuras cognitivas.

SOCIALIZACION: Es un proceso paulatino de incorporación y de participación del individuo en el grupo social en que nace y se desarrolla. Este se lleva a cabo mediante una variedad de agentes culturales: la familia, la escuela y la religión.

VIDA COTIDIANA: "El hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, de su personalidad. En ella se 'ponen en obra' todos sus sentidos, todas sus capacidades intelectuales, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías".

Agnes Heller.

BIBLIOGRAFIA

Aebli, Hans, **Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget**, 8ª. ed., Argentina, Ed. Kapelusz, 1973, 232 pp.

Berruecos, Mª.Paz, **Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario**, México, Ed. Trillas, 1985, 188 pp.

Berged, Luckman, **La construcción social de la realidad**, Buenos aires, Amorrortu editores, 1985, 254 pp.

Best, John, **Cómo investigar en educación**, Madrid, Ed.Morata, 1969, 315 pp.

Bettelheim, Bruno y Zelan, Karen, **Aprender a leer**, México, Ed. Grijalvo, 294 pp.

Chomsky, Noam, **El lenguaje y el entendimiento**, Barcelona, Ed. Seix Barral, 1971, 320 pp.

Fernández, S. **Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio**, México, Ed. trillas, 1975, 167 pp.

Ferreiro, Emilia y Taberosky, Ana, **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**, México, Ed. Siglo XXI, 1974, 165 pp.

Freire, Paulo, **La educación como práctica de la libertad**, México, Ed. Siglo XXI, 1979, pp.160.

Gómez Palacios, Margarita, **Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura**, México, SEP-OEA, Dir.Gral. de Educ. Esp. México, 1986, 315 pp.

Gómez Palacios, Margarita, **Psicología, genética y educación**, México, SEP, Dirección General de educación especial, 1986, 154 pp.

Kamil, Constance, **La teoría de Piaget en la educación preescolar**, España, Ed. Arte y Ciencia, 1977, 182 pp.

Mussen Paul, **Desarrollo Psicológico del niño**, México, SEP-UPN, 1984, 217 pp.

Palacios, Jesús, **La cuestión escolar**, México, SEP-UPN, 1985, 154 pp.

Paradise, Ruth, **Socialización para el trabajo**, (Tesis presentada en el DIE CIEA de la UPN) México, 1979, 278 pp.

Piaget, Jean, **El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño**, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1965, 164 pp.

Piaget, Jean, **Psicología de la inteligencia**, Buenos Aires, Ed. Psique, 1964, 213 pp.

Piaget, Jean, **Seis estudios de psicología**, Tr. Nuria Petit, México, Ed. Seix Barral, 1985, 225 pp.

S.E.E., **Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar**, México, SEP, 1988, 279 pp.

S.E.P., **Documentos de investigación educativa** (proyecto de investigación), México, UPN, 1983, 314 pp.

S.E.P., **Plan de estudios de licenciatura en educación**, México, 1985, 123 pp.

S.E.P., **Programa de educación preescolar**, (libros 1, 2 y 3.) México, UPN, 1981, 314 pp.

S.E.P., **Programa de educación preescolar**, (Segunda fase de experimentación), México, 1986, 112 pp.

S.E.P. y D.G.E., **Plan pedagógico para apoyar la formación del preescolar**, México, 1988, 145 pp.

S.E.P. y D.G.P.E., **Programa de educación preescolar**, México, 1992, 89 pp.

Tough, Y. Joan, **Cómo dialogar con los niños, el lenguaje infantil y sus funciones**, Londres, Ed. Allen and Unwin, 1973, 312 pp.

Vielle, J. Pierre, **La capacidad de la investigación educativa en México**, México, PII-CPNACITY, 1981, 278 pp.

Vigotsky, Lev S., **Pensamiento y lenguaje**, Buenos Aires, Ed. La Pleiade, 1976, 289 pp.

Wallon, H., **Del acto al pensamiento**, Buenos Aires, Ed. Psique, 1978, 276 pp.