

ASOCIACION ENTRE ALGUNOS FACTORES FAMILIARES
TEORICAMENTE RELACIONADOS CON LA MADUREZ PARA
EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA Y LA
PERCEPCION QUE SOBRE ESTA MADUREZ TIENEN LAS
MAESTRAS DE NIÑOS DE CINCO A SIETE AÑOS
PERTENECIENTES A LOS PREESCOLARES
OFICIALES DE LA CIUDAD DE MEDELLIN

MARIA ANGELA ARANGO T.

BEATRIZ ELENA CATAÑO R.

Tesis de grado presentada como requisito parcial
para optar el título de Magister en Educación:
Orientación y Consejería.

Director: VLADIMIR ZAPATA

Magister en Educación:
Orientación y Consejería

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION ORIENTACION Y CONSEJERIA
MEDELLIN

1986

ACTA DE APROBACION DE TESIS

Los suscritos Presidente y Jurados del trabajo "Asociación entre algunos factores familiares teóricamente relacionados con la madurez para el aprendizaje de la leetoescritura y la percepción que sobre esta madurez tienen las maestras de niños de cinco a siete años pertenecientes a los preescolares oficiales de la ciudad de Medellín", presentada por: María Angela Arango y Beatriz Elena Cataño R., como tesis para optar al título de Magister en Educación: Orientación y Consejería, nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por tanto decidimos aprobarla

Julio 2 de 1986

Vladimir Zapata V.
VLADIMIR ZAPATA V.
Presidente

Octavio Henao A.
OCTAVIO HENAO A.
Jurado

Egidio Lopera E.

EGIDIO LOPERA E.
Jurado

Marina Quintero Q.
MARINA QUINTERO Q.
Jurado

INTRODUCCION	v
1. DESCRIPCION FORMULACION DEL PROBLEMA	I
2. OBJETIVO	4
3. JUSTIFICACION	5
4. MARCO TEORICO	9
4.1 DESARROLLO SICOLOGICO DEL PENSAMIENTO DEL NIÑO EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	9
4.1.1 La sicología del desarrollo, del niño según Vigotsky ...	9
4.1.2 La constitución del pensamiento y el proceso de ense - ñanza - aprendizaje	11
4.1.3 Factores que influyen en el aprendizaje de la lecto - escritura	12
4.1.4 Factores que dificultan el aprendizaje de la lecto-es- critura del niño	14
4.2 LA ADQUISICION DEL LENGUAJE Y LA LECTO-ESCRITURA	19
4.2.1 La construcción activa del lenguaje en el niño según Piaget	19
4.2.2 El lenguaje y sus funciones	21
4.2.3 Lenguaje e imagen en los niños	24
4.2.4 El lenguaje oral y el lenguaje escrito en el niño	26
4.2.5 Pensamiento, lenguaje y lecto-escritura	27
4.2.6 Influencia oel lenguaje en el aprendizaje de la lecto- escritura	31
4.2.7 El lenguaje y el proceso enseñanza - aprendizaje	32 y'
4.3 MEDIO SOCIAL Y FAMILIAR FRENTE AL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	34
4.3.1 Sociolingüística y lectura	34
4.3.2 La situación de la lectura en nuestra sociedad	36
4.3.3 El entorno del niño y su aprendizaje de la lecto - escritura	38
4.3.4 Elementos fundamentales frente a la lecto-escritura se- gún el medio	41
4.4 LA ESCUELA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	44 "
4.4.1 Factores conceptuales y perceptuales en la enseñanza - aprendizaje de la lectura	44

	Pág.
A. 4.2 Relación entre edad mental y nivel de madurez para iniciar la lectura	45
4.4.3 El procesamiento verbal y la psicolingüística	47
4.4.4 Psicogénesis de la escritura y su relación con la psicopedagogía	49 [^]
4.4.5 Problemas cognitivos involucrados en la construcción de la representación escrita del lenguaje	52 —•
4.5 LA FAMILIA Y LA EDUCACION PREESCOLAR	58
4.5.1 Familia - Estimulación - Madurez	58
4.5.2 Pedagogía familiar	59
4.5.3 El niño y la familia	61
4.5.4 Actitud de los padres frente a la escolaridad	64
4.5.5 El niño preescolar frente a la escuela	68
5. DISEÑO METODOLOGICO	71
6. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS	78
6.1 DESCRIPCION GENERAL	78
6.1.1 Tamaño Familiar	78
6.1.2 Ocupación de los padres	79
6.1.3 Nivel Educativo de los padres	80
6.2 ANALISIS INFERENCIAL	83
7. CONCLUSIONES	98
8. CITAS	104
BIBLIOGRAFIA	107
ANEXOS	111

INTRODUCCION

Existen hasta el momento pocos estudios sobre la influencia que directa o indirectamente ejerce la familia en el éxito o fracaso de las actividades pre-escolares del niño de nuestro medio.

Al parecer el niño - independientemente de su situación socio - económica - alcanza la madurez para el aprendizaje de la lecto - escritura una vez ha superado una serie de condicionamientos biológicos y mentales, aún sin la colaboración intencionada de su familia y su ambiente. Sin embargo, ese proceso de madurez se hace lento o rápido según el número de oportunidades estimulativas, intelectivas y afectivas que el niño tenga de parte de su entorno, en especial de su familia, durante su desarrollo, dichas oportunidades determinarán a su vez las diferencias individuales a lo largo del período escolar. Atendiendo a esas diferencias individuales el maestro, como persona especializada en el área del aprendizaje, debe ir matizando poco a poco, sin violentar cada proceso, conduciendo al niño a través de un aprestamiento adecuado a la adquisición de las destrezas básicas, entre ellas la lectura y la escritura, para el ingreso en la vida escolar.

El niño en proceso de maduración necesita de la orientación constante de otras personas, los adultos, para desarrollar sus potencialidades, adquirir seguridad en sí mismo y socializarse. Esos adultos son en primer término sus padres y hermanos, luego sus maestros y además sus amigos y compañeros de clase. De ahí la importancia que para el desarrollo integral del niño tiene la interacción familia - escuela; sólo a través de un trabajo conjunto se logra desarrollar al máximo el niño y reforzarlo en todas sus áreas, permitiéndole una expresión plena y creativa de sus posibilidades.

Uno de los principales objetivos de la educación pre-escolar en nuestro medio es capacitar al niño para su adecuado desempeño en la escuela; para ello el maestro debe partir del cúmulo de experiencias que el niño trae al pre-escolar y aprovecharlas hasta en los mínimos detalles; ubicarse en lo cotidiano para introducir más fácilmente al niño en el mundo de los conocimientos y el intelecto. No puede por tanto desconocer el ambiente de estímulo y afecto que envuelven al niño y que lo determinan en cierta forma. Es esta la razón por la cual cada vez se nota mayor interés de parte de los maestros por involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos y es por eso también que cada vez se hace más necesaria la creación y realización de estrategias educativas con los padres para que ellos lleguen a conformar, conjuntamente con la escuela, una verdadera comunidad educativa con proyectos y metas comunes alrededor de los niños pre-escolares.

Mediante esta investigación se quiere explorar la asociación entre

algunos factores familiares, tales como estimulación, relaciones afectivas, actitud de los padres frente a la escolaridad y grado de escolaridad de los mismos, teóricamente relacionados con la madurez de los niños para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura según la percepción de sus maestros. Con esto no se pretende juzgar la eficacia de la formación del niño por parte de sus padres, menos aún la labor pedagógica de la escuela, simplemente se quiere profundizar en esa relación familia - escuela y en el trabajo que conjuntamente pueden desplegar en bien de la educación de los niños pre-escolares.

Para la investigación se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

1. Una información por parte del hogar -la madre generalmente- acerca de los distintos factores familiares teóricamente asociados a la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura del niño: escolaridad de los padres, nivel de estimulación de los niños, relaciones afectivas padres - hijos y por último actitud de los padres frente a la escolaridad.
2. Una información por parte de la escuela, la maestra encargada del pre-escolar, sobre su percepción acerca del grado de madurez del niño para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura.

Luego se hizo el análisis e interpretación de los datos confrontando la información recibida.

En la realización de este trabajo se contó con la colaboración de la Secretaría de Educación, las directoras de las escuelas elegidas, las maestras encargadas de los pre-escolares oficiales y la disponi-

bilidad de las madres de familia encuestadas.

Por último hacemos un reconocimiento a todos los profesores, asesores, al comité de graduados y muy especialmente a nuestro director de tesis Dr. Vladimir Zapata, quienes en forma constante y desinteresada han contribuido en la realización de esta investigación.

1. DESCRIPCION Y FORMULACION DEL PROBLEMA

Las bases del aprendizaje de la lecto-escritura se adquieren en la época comprendida entre el nacimiento y los seis años aproximadamente.

Desde el primer momento el niño está sometido a todo tipo de estimulación, la cual es proporcionada en gran parte por la familia, especialmente por la madre. A través del desarrollo es importante la estimulación de todos los sentidos: caricias, palabras, contacto físico, etc. A medida que el niño crece, la madre le habla frecuentemente, le permite movimientos libres, le canta, le narra cuentos, lo hace partícipe de la vida familiar, le da explicaciones simples, le enseña a identificar sus partes y desarrolla, poco a poco, su capacidad de observación. Luego cuando el niño adquiere el lenguaje, siente la necesidad de ser aceptado a través de su expresión, está además deseoso de información tanto oral como escrita y son sus padres quienes en primer término proporcionan esta información. El acceso a libros, periódicos, revistas, conversaciones, juegos, etc., son actividades que brindan al niño estimulación positiva. Los padres, al mostrar interés por las conversaciones y relatos de los niños, les permiten la intervención en sus propias conversaciones, les dejan opinar y expresar libremente su pensamiento frente a una situación determinada.

En el momento en que el niño llega al preescolar posee todo un bagaje de estimulación propiciado por su familia, conoce su ambiente y ha podido relacionarse con él, a través de su exploración y gracias a la constante comunicación que sus padres hayan entablado con él.

Todo esto es básico para que el niño pueda enfrentarse más tarde al aprendizaje de la lecto-escritura. La Escuela, por su parte, ofrece al niño un medio rico en experiencias, las cuales amplían su visión del mundo y le dan la oportunidad de entablar relaciones sociales. Allí el niño necesita de una actitud cercana y paciente por parte de su maestra quien con ejercicios de aprestamiento tales como doblado, rasgado, picado, recortado, etc., va complementando esta primera estimulación. Con la conjugación de estimulación entre familia y escuela, se logra poner al niño en condiciones de enfrentarse a la lecto-escritura.

El niño, a pesar de su edad cronológica, debe contar con un buen nivel de madurez para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura. Este proceso se fundamenta en factores orgánicos, intelectuales, psicológicos, afectivos y sociales.

Un medio que ofrezca un cúmulo de experiencias y un contacto social permanente con los adultos, en especial con sus padres, es el marco adecuado para el desarrollo del lenguaje y con esto dar el primer paso para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Lo anotado anteriormente lleva a plantear de una manera sistemática y científica la pregunta sobre algunos factores familiares tales

como: estimulación relaciones padres e hijos, actitud de los padres frente a la escolaridad, y grado de escolaridad de los mismos, teóricamente asociados a la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, según la percepción de los maestros de los niños entre cinco siete años, pertenecientes a los preescolares oficiales de nuestra ciudad.

2, OBJETIVO

Detectar la asociación existente entre algunos factores familiares (tales como relaciones afectivas, actitud de los padres frente a la escolaridad, estimulación que proporcionan al niño y nivel de escolaridad de los padres) teóricamente relacionados con la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura, según la percepción de los maestros.

3. JUSTIFICACION

Se ha comprobado que el clima cultural del hogar está asociado a la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y los progresos de la misma. Schonell (1961) afirma que el clima hogareño incluye los siguientes aspectos:

- a. Condiciones económicas relacionados con ingresos, habitación, comodidades.
- b. Oportunidades de juego y experiencias relacionadas con el desarrollo de conceptos y el vocabulario.
- c. Naturaleza de los patrones del lenguaje del niño influenciados por el lenguaje de los padres.
- d. Actitudes para con la lectura y la escritura por parte del hogar y la posibilidad de obtener libros de diferente nivel de dificultad.
- e. Calidad de la vida familiar (situación afectiva de la misma), relaciones entre padres e hijos, seguridad y desarrollo de la personalidad del niño.

Muchos estudios relacionados con los factores ambientales que inciden en el aprendizaje de la lecto-escritura concluyen que el nivel socio-

económico y cultural está relacionado con la madurez para ésta, pero que no se trata de una relación causal directa. De otro lado, los padres son conscientes de la necesidad de enriquecer las experiencias de sus hijos, tanto en el campo del lenguaje como en lo afectivo y en la motivación para la escolaridad. La inversión de tiempo en conversar con los niños y hacerlos partícipes del contenido de los libros, es probablemente uno de los métodos más seguros para ayudarles a prepararse en el aprendizaje de la lecto-escritura. Esto es aplicable tanto a la familia como a la escuela.

Después de recoger experiencias de personas dedicadas al trabajo con preescolares, terapistas del lenguaje e investigadores de las dificultades y avances de la lecto-escritura, y confrontado luego con la teoría se decidió enfocar esta investigación hacia algunos factores familiares que estén asociados a la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Según lo explorado, algunos de los comportamientos más frecuentes frente al aprendizaje de la lecto-escritura en los distintos campos son:

- A nivel familiar el niño preescolar se enfrenta a una fuerte presión por parte de sus padres, quienes están ansiosos de que su hijo aprenda a leer y a escribir durante el preescolar, sin tener en cuenta la madurez tanto física como psicológica de cada niño. Esta ansiedad familiar es provocada por el grupo social en el cual padres e hijos están inmersos.

- A nivel escolar el obstáculo se presenta ante la inadecuada utilización de los métodos, pues muchas veces carecen de la acertada dirección y planeación del proceso enseñanza - aprendizaje, al no tener en cuenta las diferencias individuales de los niños.

Se realizó esta investigación conscientes de las siguientes limitaciones:

Carencia de recursos económicos suficientes para financiar la investigación en un campo más amplio, de tal forma que permitiera utilizar otros instrumentos para explorar más profundamente el tema.

Sujeción al calendario escolar, el cual se ve afectado frecuentemente por paros imprevistos, por la planeación de las actividades en el pre-escolar, por la dificultad para reunir a los padres de familia, etc.

Por otro lado, el tiempo disponible era sólo en la tarde, de ahí que todos los pre-escolares encuestados funcionan en esta jornada.

En cuanto a las variables asociadas es importante aclarar su inasibilidad o dificultad para concretarlas o medirlas, pues aunque se trató de materializarlas en algunas actitudes y situaciones, se sometieron sólo a las respuestas de las madres encuestadas. La cuantificación de la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura estará determinada por la percepción que las maestras del preescolar tengan de ella, según el seguimiento que hayan hecho de los niños; en consecuencia se construyó un instrumento aprovechando las pautas existentes en la ficha evaluativa de cada preescolar.

El bajo nivel académico de los padres constituyó otra limitante en el desarrollo de la investigación, concretamente en la comprensión y solución de las encuestas. Así como también la excesiva ocupación por parte de padres y maestros, lo cual presentó dificultad y resistencia para responderlas.

4. MARCO TEORICO

4.1 DESARROLLO SICOLOGICO DEL PENSAMIENTO DEL NIÑO EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

A.1.1 La psicología del desarrollo del niño según Vigotsky.

La internalización de formas culturales de conducta implica la reconstrucción de la actividad psicológica con base en operaciones con signos (es decir, por medio del lenguaje). Para Vigotsky, lo social e históricamente dado, es internalizado por el niño mediante un proceso activo de construcción; y al recibir un idioma recibe también una cultura en el sentido antropológico de la expresión. Sostiene que el lenguaje es producto de la evolución histórica; para él la relación entre lenguaje oral y escrito es muy estrecha, afirma que el lenguaje escrito no es una mera derivación mecánica del lenguaje social. Considera en el lenguaje dos niveles complementarios: en el primer nivel estaría el lenguaje como instrumento de comunicación social, y en el segundo el lenguaje en tanto instrumento de abstracción y pensamiento. Para que el lenguaje adquiriera la posibilidad del segundo nivel tiene que haber pasado por el primer nivel, es decir, estos niveles no son excluyentes. Lo que se transmite mediante el lenguaje son aspectos ideales de las cosas reales. Para Vigotsky, el lenguaje

es un procedimiento de mediatización entre la cosa, el objeto y la idea. Mediante un objeto - el lenguaje - transmitimos y recibimos ideas, y no sólo eso sino que a través de él, reconstruimos idealmente lo que es real. Sobre el lenguaje escrito Vigotsky afirma que, mientras en una primera etapa de la instrumentación el lenguaje escrito es un conjunto de signos, a su vez signos del lenguaje hablado, poco a poco las palabras escritas se convierten en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellas. Para él los elementos más primitivos del lenguaje escrito en el niño son anteriores a la instrucción institucional y pueden describirse en los gestos, "los gestos son escrituras en el aire". Del gesto surgen los primeros garabatos en el niño, los cuales son un intento por graficario.

Un estadio superior del desarrollo, supone la atribución de significado a los objetos mediante las acciones gesticulares. El niño primero debe descubrir que sus trazos pueden significar algo, que después los mismos trazos sirven como "ayuda-memorias", para que luego los dibujos tengan intencionalmente significado. Según Vigotsky los rudimentos del lenguaje escrito ya están presentes tanto en el gesto como en el dibujo, pero falta completar el paso de dibujar de un modo simbólico las cosas, a dibujar el lenguaje. Aboga por lo que él llama un "método natural" en enseñar a escribir, o sea un procedimiento pedagógico que conciba el gesto, el juego y el dibujo como mecanismo idóneo para enseñar la escritura. Concluye con respecto al desarrollo del lenguaje escrito, a nivel práctico lo siguiente:

- a. Transferir la enseñanza de la escritura a la edad preescolar.
- b. El lenguaje escrito debe enseñarse como una habilidad capaz de descubrir aspectos significativos de las necesidades del niño.
- c. La escritura puede enseñarse teniendo en cuenta las condiciones del desarrollo infantil, adaptando el método de instrucción a las potencialidades ya presentes en el niño, antes de que aparezca la educación formal.

4.1.2 La constitución del pensamiento y el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La cualidad emocional de la palabra constituye la razón de la íntima conexión entre las palabras habladas y los gestos; explica por qué muchos objetos que no tienen similitud física con otros, pueden tener el mismo nombre o por qué una parte del objeto puede ser designada con el mismo nombre que caracteriza el objeto en su totalidad. Las palabras por lo tanto, son relativas a acciones y eventos específicamente emocionales.

El lenguaje es el que le da objetividad a la cosa, el que permite objetivizar la existencia del niño (objetivarse él mismo y ser objetivado por los demás)., El comienzo del lenguaje es también el comienzo del mundo de los objetos: al ingresar el niño en la relación lingüística descubre que hay cosas y no solamente sensaciones, pero las cosas sólo adquieren permanencia cuando el niño aprende una palabra y la refiere a la cosa misma. El ingreso del niño en el lenguaje no significa, sin embargo, ninguna espontaneidad, sino que es el producto

de una imposición, puesto que el lenguaje no se presenta en sí, se presenta bajo la forma de un idioma que como tal tiene normas, quien no las acate, se expone a no ser comprendido.

El ingreso en el lenguaje, la identificación con un nombre y con una imagen, producen "la conciencia de sí", lo cual es el efecto de una relación social. Hablar de lenguaje obliga a hablar de pensamiento, ya que los dos procesos son contemporáneos.

4.1.3 Factores que influyen en el aprendizaje de la lecto-escritura. Además de la edad cronológica el niño necesita una edad mental adecuada, pues su grado de madurez es importante al iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura. Este proceso surge en el niño después de conjugar su parte fisiológica, psicológica y social.

En el campo de lo orgánico se consideran factores neurológicos y sensoriales como influencia directa. La maduración en este sentido le permitirá al niño la independencia y la disociación de movimientos tales como: movimientos digitales y oculares, necesarios para el posterior aprendizaje de la lectura y la escritura. Si el niño está inmaduro neurológicamente hablando; manifestará poca coordinación psicomotriz, visible en su andar y en el lenguaje hablado. Las percepciones visuales, por su parte, le amplían el conocimiento del mundo.

En el campo intelectual el niño debe construir estructuras estables que le permitan establecer relaciones cuantitativas, temporales y espaciales. En esta etapa (cinco a siete años) el niño va pasando, a nivel de su

conocimiento según Piaget, de un pensamiento intuitivo concreto a un pensamiento lógico concreto, es decir, de su visión limitada del mundo pasa a una intuición articulada, anticipa consecuencias y reconstruye situaciones pasadas.

En el campo afectivo, la posibilidad de relacionarse con sus padres, hermanos, amigos y maestros le da al niño seguridad y le lleva a expresarse libremente. Debe haber un nexo entre el hogar y el preescolar; ello significa que padres y maestros deben unirse en una misión fundamental: promover el crecimiento del niño en todos los aspectos; respetándolo como ser humano, con sus posibilidades y limitaciones.

En los primeros años de la vida afectiva del niño se destacan dos rasgos fundamentales:

- Inseguridad para conocer y dominar el mundo y
- Ansiedad debida a la misma inseguridad y a la incapacidad para responder a los estímulos del mundo exterior y sus exigencias.

El niño poco a poco necesita menos de su madre y la diferencia de sí mismo separándose de ella. A partir de los dos años sale del ambiente de miedo e inseguridad frente al mundo y pasa a una etapa de independencia (hace todo lo contrario de lo que se le pide), con el deseo de hacer las cosas por sí mismo, está descubriendo su yo. Entre los tres y cinco años, fase del Edipo, el niño aprende a querer a su madre como algo independiente de él, lo cual, de forma angustiosa, constituye la base de su vida afectiva. Luego el niño se va integrando a la vida escolar; es su primer contacto con otro ambiente diferente

al familiar, es importante por ello despertarle el interés por la escolaridad. La motivación es fundamental, pues hará que el niño se enfrente a una actividad nueva con una disposición afectiva favorable, lo cual marcará todo su aprendizaje y por ende su éxito en él. A los seis años el niño entra en una etapa de tranquilidad; intelectual, social y afectivamente es el momento de apertura, por tanto es el tiempo propicio para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura.

De acuerdo con este proceso afectivo es imposible evaluar las perturbaciones emocionales y cognitivas del niño, si se le abstrae de su medio familiar y escolar. La unidad adecuada para evaluar esta situación debe ser el niño, considerado como parte de la familia y la familia como parte del niño, incluidos ambos en el contexto social.

4.1.4 Factores que dificultan el aprendizaje de la lecto-escritura del niño.

La escritura es un instrumento de gran importancia para el registro y comunicación de las ideas; es una destreza motora que se desarrolla gradualmente. Debe enseñarse juntamente con los demás aspectos del lenguaje. La enseñanza de la escritura debe enfocarse de tal forma que permita al niño enfrentar sus necesidades gráficas escolares y extraescolares, y su corrección y mejoramiento debe ser una tarea permanente y sistemática.

Las dificultades para leer producen complicaciones en el aprendizaje escolar e inciden en el diagnóstico de los niños con problemas de adaptación. La lectura no constituye una destreza aislada sino que

pertenece a un proceso lingüístico complejo. El desarrollo del lenguaje tiene etapas interdependientes y jerarquizadas dentro de las cuales la lectura y la escritura marcan los estadios superiores.

El niño comienza recibiendo estímulos a través de sus sentidos y éstos, a su vez asociados, son significativos y forman el lenguaje interno; luego escucha símbolos que representan sucesos de su ambiente y poco a poco se forma el lenguaje receptivo. Después hay un período de asimilación e imitación, el niño utiliza símbolos verbales que conforman el lenguaje expresivo.

Algunos principios de la enseñanza de la escritura son:

- Aprovechamiento de toda oportunidad para desarrollar el deseo de expresar ideas por escrito.
- Desarrollo gradual del proceso a través de etapas bien definidas: desde el garabato sin sentido hasta la forma gráfica ya madura del adulto.
- Individualidad y estrecha supervisión por parte del maestro en las primeras etapas.

Por otro lado, con respecto a la preparación para la escritura, hay que tener en cuenta que no todos los niños están igualmente preparados para enfrentar el aprendizaje de la lecto-escritura a la misma edad cronológica. Estos utilizan la tiza o el lápiz para hacer grabados y dibujos, los cuales significan -para ellos- cosas que pueden explicar a otros. Al compartir sus experiencias con los demás, el

niño se da cuenta de que sus grabados también pueden ser leídos e interpretados.

Las etapas secuenciales del procedimiento verbal son, según Condemarrín ; a) adquisición del significado; b) comprensión de la palabra hablada; c) expresión de la palabra hablada; d) comprensión de la palabra impresa (lectura); e) expresión de la palabra impresa (escritura).

La mayoría de las dificultades lectoras, excluyendo las dislexias específicas, provienen de:

1. Inmadurez en la iniciación del aprendizaje lector
2. Incapacidad general para aprender (C.I. bajo por debajo de 90)
3. Alteraciones en el estado sensorial y físico (enfermedades)
4. Problemas emocionales
5. Privación cultural
6. Métodos de aprendizaje defectuoso

La madurez en la iniciación del aprendizaje de la lecto-escritura implica: poseer una edad visual, lingüística (ser capaz de expresar sus pensamientos en oraciones), una edad emocional y social: que el niño sea capaz de mantenerse alejado de su madre, convivir con un grupo de iguales y ser capaz de aceptar otro tipo de autoridad diferente a la de sus padres.

En cuanto a lo emocional se ha demostrado que tanto la angustia como la depresión disminuyen la eficacia del aprendizaje. Padres excesiva-

mente severos, autoritarios o ansiosos, pueden originar, por desplazamiento, miedo al profesor o fobia a la escuela. Aprender significa desarrollarse y crecer, pero los niños con problemas emocionales severos tienden comúnmente a refugiarse en un estado regresivo infantil sin lograr un aprendizaje. El aspecto cultural, por su parte, afecta tanto la motivación como el incentivo para el aprendizaje.

En cuanto a los métodos de aprendizaje, la instrucción puede ser inadecuada porque no está adaptada a la individualidad de cada niño, o no es sistemática, o el profesor no enfatiza las destrezas básicas, o no utiliza un método singular apropiado. Sin embargo, ninguna de estas dificultades debe incluirse entre las causas de la dislexia.

El éxito en la utilización de cualquier método de lecto-escritura depende, entre otras variables, del grado de conocimiento que se tiene del aprendiz, de sus circunstancias existenciales, de la motivación del educador y fundamentalmente de la interrelación afectiva: padres - hijos, profesor - alumno.

Algunas de las dificultades en lecto-escritura son:

- Cursos numerosos
- Aplicación defectuosa de los métodos de enseñanza
- Falso supuesto de que el niño está maduro para iniciar su aprendizaje de la lecto-escritura a los seis años.
- El no tener en cuenta las experiencias y potencialidades del niño.
- Falta de orientación psicopedagógica en la institución.
- Desconocimiento del ambiente socio-cultural y económico.

- Inadecuada utilización de los recursos psicopedagógicos existentes.

En el texto "La dislexia en cuestión" Ajuriaguerra[^] y otros, haciendo un contraste entre la madurez intelectual del niño y su madurez cronológica, afirma que tanto en su aspecto global como en diversas actitudes, las cuales van desde la psicomotricidad y dominio de la lateralidad hasta la estructuración de las percepciones espacio-temporales, pasando por el lenguaje oral, el niño de seis años posee un desarrollo cronológico desigual respecto a su desarrollo intelectual. Hay que establecer pues, una relación entre la edad de maduración y la edad de aprendizaje para evitar el peligro de un aprendizaje forzado, con activación del desarrollo que provoque luego frustraciones amenazantes, las cuales consiguen sólo bloquear y entorpecer las acciones del niño en el desarrollo de sus potencialidades. Con la enseñanza de la lecto-escritura en forma prematura se llega a una excesiva y mecánica estimulación de las funciones que producirán en el niño una sobrecarga, desvirtuándose su aprestamiento integralmente. Esa excesiva estimulación mengua el desarrollo del pensamiento infantil.[^] (Cfr, Ajuriaguerra "La Dislexia en cuestión" 1977). Es necesario vincular la enseñanza de la lecto-escritura con las experiencias del niño, respetando el desarrollo global y personal del lenguaje.

En síntesis, si no respetamos la maduración del niño para la lecto-escritura, si sus experiencias lingüísticas son insuficientes, si sus vivencias no han sido utilizadas, si ha sido sobreestimulado sin respetar su individualidad, si el método utilizado es ineficaz, si no se

cuenta con una orientación psicopedagógica, estaremos ante un disléxico en potencia.

Julio de Quiroz y Orlando Schrager⁵ con respecto a las dificultades en la adquisición de la lecto-escritura, afirman que los desajustes y perturbaciones emocionales inciden profundamente en la obtención de logros de aprendizaje.

Sofía E. Molí de Milton⁶ y otros autores, al analizar el desarrollo de la inteligencia del niño, resaltan sus respuestas reflejas desde el nacimiento, sus sistemas y estructuras de conductas se perfeccionan respondiendo a los estímulos, el niño internaliza poco a poco el entorno, asimilándolo a su yo, para diferenciarse del mundo circundante, y elegir así una respuesta adecuada para cada situación. La capacidad de producir respuestas adecuadas ante situaciones conocidas o ante situaciones nuevas, utilizando sus experiencias modificadas para hacerlas aptas al planteamiento propuesto, posibilita la acomodación del niño a su medio. La primera y segunda infancia transcurren en este proceso de asimilación - acomodación y constituyen un período preparatorio para el aprendizaje de la lecto-escritura.

4.2 LA ADQUISICION DEL LENGUAJE Y LA LECTO-ESCRITURA

2.1 La construcción activa del lenguaje en el niño según Piaget.

A los cinco años el niño muestra, de acuerdo con las teorías piagetianas, 'dominio del lenguaje hablado, independientemente de la instrucción formal. La imitación juega papel importante en la adquisición del lenguaje, pero el lenguaje del niño no tiene relación con el

lenguaje del adulto. En la adquisición gradual de la estructura gramatical del lenguaje hablado, el niño muestra evidencia de una construcción activa; experimenta libremente con sus palabras buscando constantemente el modelo del lenguaje adulto. El niño no imita sino que, al contrario, es selectivo en la formación de expresiones. Tiende a reducir la información verbal del adulto a un mínimo de elementos orales, pero sin alterar la información. Esas oraciones abreviadas lo llevan a la creación de reglas relacionadas con los modelos gramaticales adultos; además el niño enriquece el lenguaje inventando nuevas palabras.

Dado que el lenguaje es una forma de representación, el niño en el período pre-operacional desarrolla la habilidad para separar su pensamiento de la acción física. Es capaz de representar eventos por sí mismo mediante imágenes mentales y palabras. La adquisición del lenguaje está ligada a formas de representación - imitación, juego simbólico y fantasía mental - que se presentan a través del desarrollo. Estos modelos varían en complejidad y abstracción, ya que el lenguaje se expresa en símbolos que no tienen ningún parecido con los objetos mismos.

Piaget identifica tres niveles de representación, dos de los cuales son preverbales:

1. Índice (parte del objeto real representa todo el objeto: el niño es capaz de construir mentalmente la parte faltante y reorganizar el objeto).

2. Símbolo (algún parecido con el objeto real, aunque distinto del mismo).

3. Signo (una clase de símbolo sin parecido al objeto real).

El lenguaje escrito es una representación gráfica arbitraria del lenguaje hablado, el cual es una representación igualmente arbitraria, pero socialmente determinada. La lógica precede al lenguaje y es más profunda que éste. Durante el período senso-motor, según Piaget, el niño descubre y coordina sus movimientos para lograr fines de creciente complejidad. Estos patrones de acción de grupos y los patrones generales de descubrimiento no sólo preceden sino que sostienen la adquisición del lenguaje infantil. Los patrones de actividad a nivel físico no pueden ser trasladados inmediatamente al nivel del pensamiento sino hasta ser reaprendidos; a los siete años existe una lógica de las acciones que es básica en el surgimiento del mismo.

En la etapa de las operaciones concretas, el pensamiento infantil se convierte en operacional o lógico, éste influye en el desarrollo y uso del lenguaje. En el período preoperacional hay una preconservación y el niño tiende a concentrarse en una variable cuando descubre las diferencias en los objetos; en el período operacional el niño empieza a conservar y es capaz de realizar operaciones lógicas, considerando dos objetos y dos variables al mismo tiempo.

4.2.2 El lenguaje y sus funciones

El lenguaje es la característica que diferencia al hombre de otros seres. La lengua constituye el medio de expresión de la sociedad a

la que se pertenece y le sirve al hombre para adaptarse. Vemos, oímos, es decir, percibimos de una determinada forma debido a que los hábitos lingüísticos de la comunidad nos llevan a elegir ciertas interpretaciones y no otras. Se considera el lenguaje como una gran fuerza liberadora del pensamiento humano, ya que hace posible que la mente no tenga que depender total y absolutamente de la apariencia inmediata de la realidad y pueda generalizar y abstraer.

Piaget⁸ piensa que existe una función simbólica de mayor amplitud que el lenguaje, el cual comprende, tanto el sistema de signos verbales como el sistema de símbolos en el sentido estricto de la palabra; es posible sostener que el pensamiento es anterior al lenguaje; el lenguaje por sí solo no basta para explicar el pensamiento, porque las estructuras que lo caracterizan, tienen su raíz en la acción y en mecanismos monosensoriales más profundos que la lingüística. El hombre utiliza el lenguaje para comunicarse, memorizar, razonar, etc. Las lenguas difieren en la forma en que categorizan el mundo. Hay casos en los cuales un término de una lengua no tiene el equivalente en otra lengua. La categorización de la realidad es pues, una de las funciones del lenguaje, hay dos formas de hacerlo: las palabras no representan ejemplos específicos de objetos, acciones o características sino clases o categorías de los mismos (léxica). El lenguaje también representa las categorías por medio de varias formas gramaticales, este tipo de categorización es más importante que la léxica, porque los hablantes son menos conscientes de ello.

La diferencia entre las diversas formas de expresar el pensamiento se

debe a las diferencias entre las lenguas, ya que no cuentan con las mismas categorías: las lenguas no distan tanto por lo que pueden expresar, sino por lo que expresan con relativa facilidad. Algo más que la lengua separa a los hablantes de distintas comunidades lingüísticas: actitudes, experiencias e intereses diferentes, etc., sin embargo las semejanzas entre las lenguas, ofrecen hoy en día mayor interés que las discrepancias. El lenguaje y la cognición se influyen mutuamente. La palabra no es la realidad; el lenguaje ha evolucionado hasta ser lo suficientemente flexible como para poder ser utilizado para múltiples fines; de allí que con frecuencia el lenguaje deforme la realidad. Aunque las capacidades cognoscitivas sean independientes del lenguaje, la materia prima con que opera es fundamentalmente verbal.

Piaget expresa que hay dos categorías principales en el proceso del lenguaje hablado: primero se da el lenguaje egocéntrico, el cual pronunciado en presencia o ausencia de otros no tiene como finalidad la comunicación; y luego la segunda categoría, el lenguaje social, cuya finalidad es la comunicación. El lenguaje egocéntrico a su vez se divide en tres subclases:

1. La reoetición o ecolalia: el niño repite, por el placer de hacerlo, sus propias frases y las de otros, incluso durante una conversación.
2. El monólogo: el niño habla consigo mismo, como si pensara en voz alta.

3. Monólogo selectivo: el niño habla cuando le toca, pero no con la intención de que le escuchen.

Piaget observó cinco subclases para el lenguaje social:

- a. Información adoptada, base del verdadero diálogo, el niño habla sobre lo que originalmente ha dicho la otra persona.
- b. Crítica: generalmente tiene el propósito de afirmar la superioridad del que habla o la inferioridad de la otra persona.
- c. Ordenes
- d. Preguntas
- e. Respuestas

4.2.3 Lenguaje e imagen en los niños

La imagen es una caracterización óptica de un objeto externo o recuerdo del mismo objeto, o un anticipo mental de lo que se proyecta o se desea. Por imagen se entiende no sólo la imagen visual sino también lo que corresponde a los restantes sentidos.

Las lenguas no son estables ni son creadas por convenciones entre comunidades que se comunicaron mutuamente, movidas por las exigencias del trabajo y la lucha definida por el dominio de la naturaleza, el alimento y la defensa. Con los primeros rudimentos de lenguaje hablado, unidos a sus complementos: la gesticulación y el ademán, la sensopercepción y la corrección lógica espontánea, fueron creando la imagen perceptual y la previsión, es decir el recuerdo de dicha experiencia y la imagen correspondiente; desde allí sólo para el hombre,

de un modo paulatino, a lo largo de los años, cada situación particular toma un sentido lógico en relación con lo que está más allá de lo inmediatamente dado. Mientras el hombre primitivo no sabía hacer construcciones durables, el hombre nuevo representa lentamente toda una secuencia de operaciones futuras logradas entre sí.

v

En los balbuceos iniciales del niño se descubren los modelos fonéticos que han de encaminar la estructuración del lenguaje y el pensamiento. Luego de balbuceos y fonemas iniciales, el niño puede comprender la palabra antes de utilizarla en el caso de condicionarla a sus necesidades elementales, como las relacionadas especialmente con el alimento y los objetos que se le proporcionan, tales como el pecho materno y el biberón.

La preeminencia del sustantivo, o nombre de las cosas, significa la primera señal de imagen perceptual, añadida a los fonemas que luego

(9)

se transformarán en palabras. Jorge Thenon[^] afirma que en la etapa preverbal el niño reconoce ciertos objetos sin nombrarlos, en la segunda etapa asocia el vocablo con el objeto, en la tercera etapa condiciona su propio fonema o vocablo rudimentario con el objeto, y por último se inicia el lenguaje propiamente dicho; en cuanto el niño responde oralmente a un estímulo verbal, al mismo tiempo monologa y dialoga en una jerga no siempre comprensible.

Teniendo en cuenta que entre una y otra figura del lenguaje no hay límites tajantes ni transiciones bruscas, el esquema filogénico y ontogénico ponen de relieve que primero aparecen los nombres de las

cosas (sustantivos), luego cualidades (adjetivos), los cuales anuncian el pensamiento abstracto, y por último el verbo y el juicio de existencia, que es ya la primera forma del pensar propiamente dicho. Los pronombres hacen su aparición al segundo año, cuando el equipo verbal y el pensamiento del niño se abstraen de los objetos y comienzan a prevalecer las primeras relaciones sociales, su competencia afectiva y su conocimiento del mundo, en el cual empieza a deambular.

4.2.4 El lenguaje oral y el lenguaje escrito en el niño

Desde el lenguaje pictográfico, (garabatos y dibujos) el cual refleja una situación concreta, pasando por el ideográfico, (pensamientos e ideas) en el cual los rasgos que recordaban objetos fueron desapareciendo, hasta la escritura fonética o alfabética, en la cual aparece el grado más elevado de abstracción, se observa la estrecha relación entre escritura y pensamiento. Luria (1980) y Vigotsky¹⁰ señalan diferencias fundamentales entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito:

1. El lenguaje oral se forma en el mismo proceso natural de comunicación del niño con el adulto; el lenguaje escrito en cambio, comienza por el dominio consciente de los medios de expresión escrita, y sólo después se objetiviza en la idea o pensamiento que debe expresar.
2. El lenguaje escrito es más lento y la longitud de la frase mayor que el oral.
3. El lenguaje escrito es desplegado al máximo, respecto del lenguaje

interno, ocupando el lenguaje oral un punto intermedio.

4. El lenguaje oral precede al interno en su evolución; el lenguaje escrito es posterior a él.
5. El lenguaje escrito perdura en el tiempo y tiene la característica de simultaneidad, en el lenguaje oral cada forma desaparece para dar paso a la siguiente. Este aspecto del lenguaje escrito de poder volver sobre lo pensado, lo caracteriza como lenguaje materializado.

Para Vigotsky el lenguaje escrito es actividad lingüística separada del habla, tanto por su estructura como por su función.

4.2.5 Pensamiento, lenguaje y lecto-escritura

La lecto-escritura es un aprendizaje básico que debe lograrse en los primeros años de la escuela primaria, de ella depende en gran parte el rendimiento académico del niño y su adaptación exitosa al sistema educativo.

Los procesos considerados como prerequisites para el aprendizaje de la lecto-escritura¹¹ son: destreza motriz fina y gruesa, coordinación de movimientos viso-motrices, percepción visual y auditiva, memoria, integración intersensorial y otras funciones consideradas como básicas para el aprendizaje de la lengua escrita.

Teniendo en cuenta el estudio de las características del pensamiento con relación al aprendizaje de la lecto-escritura, enmarcados en el

contexto de la sicología genética, Piaget¹² sostiene la tesis de la primacía de lo cognitivo y la subordinación del lenguaje al pensamiento. El niño tiene la capacidad de "representar" antes de adquirir el lenguaje; atribuye a los objetos, en sus juegos, los significados más diversos; usa los símbolos como significantes de otras cosas. Todas esas conductas demuestran la presencia de la función simbólica o representativa. El hecho de que el lenguaje aparezca en el mismo período, no implica que sea el origen de las diversas manifestaciones en la actividad simbólica. Su función simbólica es pues, producto de la evolución psicológica del niño; permite adquirir el lenguaje, producto social que constituye la máxima expresión de la capacidad representativa del ser humano.

La utilización de formas lingüísticas por parte del niño, no implica su dominio y comprensión. Este manipula el lenguaje, pero está lejos de comprender y dominar las operaciones formales que implican su utilización: allí donde se cree que hay estructura de cierto orden sólo encontramos pseudo estructuras. El lenguaje es un instrumento necesario para la lógica de las proposiciones, aunque no las engendra; pues el origen de todas las operaciones mentales, según Piaget, se centraliza en la acción del sujeto. No se puede explicar el pensamiento por medio del lenguaje, sin embargo, a medida que se refine la estructura cognitiva, se hace más necesario el lenguaje para completar su elaboración; esto favorece la comprensión de la relación de causalidad; lógica y palabra serán dos vertientes mutuamente influenciadas dentro del proceso de abstracción, análisis y síntesis.

Para facilitar el análisis entre relaciones: pensamiento y palabra, se puede considerar el lenguaje en sus dos aspectos diferenciales: el lenguaje externo o fonético y el lenguaje interno o semántico y significativo. En la adquisición del lenguaje fonético, el niño va de una palabra a la unión de dos o tres palabras, para pasar de frases simples a complejas. En el aspecto semántico en cambio, se pasa de significados muy amplios a significados muy específicos; la palabra pierde su característica de globalización, el niño tiene que utilizar varias palabras para expresar algo que antes indicaba con una sola. Los significados son fluctuantes; la correspondencia entre la palabra y el objeto que significa no es estática. El pensamiento del niño debe modificarse aprendiendo a utilizar las experiencias verbales de acuerdo con la semántica y la fonética. Cuando el niño adquiere la capacidad de referenciar los significados en su lenguaje y en su conciencia, está en capacidad de entender el lenguaje de los otros y de hacer el suyo comprensible a los demás.

El aprendizaje de la lecto-escritura se sustenta en el lenguaje aprendido por el niño, si no existe el lenguaje o si hay déficit en su adquisición, pueden presentarse dificultades causadas por problemas de comprensión y relación que el niño no puede manejar. En la escritura, el niño se enfrenta a la necesidad de reemplazar las palabras por signos despojados de musicalidad y entonación; requiere una compleja simbolización de la imagen sonora y de la imagen gráfica; es un lenguaje sin interlocutor. El niño debe analizar cada fonema para transcribirlo en su signo correspondiente, cada palabra debe ser ordenada en el contexto de la frase para que no se altere su significado; las leyes

gramaticales deben acogerse para que la idea expresada resulte comprensiva. Si aún no se han alcanzado los niveles de abstracción y acción que facilitan el proceso, el aprendizaje del niño se vería afectado.

De acuerdo con la teoría de Piaget¹³ para lograr un aprendizaje competente el niño debe estar en capacidad de:

1. Conocer el lenguaje que aprenderá a leer. El desarrollo de la función simbólica, debe haber progresado considerablemente, para poder transferir el contexto escrito.
2. Separar las palabras habladas en sus sonidos competentes, lo cual presupone competencia con respecto a la relación y a la seriación partes - todo, para poder separar y agrupar las palabras.
3. Reconocer y discriminar las letras del alfabeto en sus diversas formas, lo cual requiere descentralización perceptual, cognoscitiva y habilidad de clasificación.
4. Aprender el concepto propio de orientación: izquierda - derecha, que presupone competencia y seriación.
5. Aprender los patrones de correspondencia probables entre las letras y los sonidos; ésto requiere competencia uno a varios y varios a uno, ejemplo: g puede tener varios sonidos y una letra: ga go - gu - ge - gi - gue - gui. Varias letras para un mismo sonido ejemplo: ce, se, ze.
6. Reconocer las palabras impresas por medio de diversas claves

(configuración total, número de letras, sonidos representados por cada letra, significados), lo cual implica manejo de la relación parte - todo, correspondencia múltiple, pensamiento proposicional, descentralización perceptiva.

7. Aprender que las palabras impresas son señales (signos) de las palabras habladas y que tienen significados análogos a ellos. Esta relación requiere el desarrollo de la función simbólica y la conciencia de que el significado de las palabras está dado por el contexto.
8. Razonar y pensar sobre la lectura dentro de los límites de sus capacidades y experiencias; basados en un pensamiento concreto y operacional.

4.2.6 Influencia del lenguaje en el aprendizaje de la lecto-escritura

El lenguaje es un sistema de signos propio del ser humano que le sirve para expresarse y en el cual los conceptos van unidos a determinadas formaciones fonéticas. Este juega un papel importante en los procesos del pensamiento; cuanto más diferenciado sea el potencial lingüístico, más diferenciado será el posible proceso del pensamiento.

Se entiende por signo un comportamiento cualquiera que vaya asociado constantemente a un acto cualquiera de la experiencia hasta el punto que pueda servir primeramente como su indicador y luego como su sustituto representativo. El lenguaje se desarrolla entonces, en la especie humana por hábitos adquiridos; sobre todo bajo la presión de necesidades de comunicación intersubjetiva que aumenta con el desarrollo

del pensamiento activo formal. El proceso de simbolización llega a ser signo de signos competentemente abstractos e indicadores, no sólo de situaciones vitales concretas o de objetos, sino también de funciones o relaciones.

El aspecto significativo está fijado en cualquier lengua por el léxico y el otro se expresa mediante conexiones lógicas de sintaxis. La lengua infantil posee gran riqueza de significados expresados con relativa pobreza de signos y combinaciones. La función de la enseñanza consiste en proporcionar especialmente una instrumentación suficiente de signos, con el fin de facilitar al niño la aclaración de sus pensamientos y sentimientos.

La lengua se aprende; el lenguaje se produce en el hombre y se forma y crece con él, porque el lenguaje es todo el hombre. El lenguaje infantil es el principio de un medio de comunicación que luego se convierte en un medio de orientación en la realidad, adquiriendo una función de movilización de las relaciones entre la experiencia pasada y la regulación de su propia actividad.

4.2.7 El lenguaje y el proceso enseñanza - aprendizaje

El lenguaje es sólo una manera de expresar el pensamiento; no es el pensamiento mismo. El pensamiento lógico no puede ser desarrollado sólo a través de la instrucción del lenguaje. Los pensamientos no siempre se acompañan con palabras; las palabras son posteriores a las ideas y son reestructuradas en otro sistema simbólico. El lenguaje no tiene la capacidad de crear nuevo conocimiento; el descubrimiento

de un nuevo conocimiento necesita la invención de un nuevo lenguaje para su comunicación. El lenguaje es útil para refinar estructuras de pensamiento. Sin él los marcos de referencia serían personales y carentes de regulación social mediante la interacción. En este sentido el lenguaje extiende el pensamiento lógico a su nivel óptimo.

La incapacidad infantil para seguir instrucciones habladas o escritas no siempre se debe a la falta de atención o escasa memoria. Los niños ven y oyen lo que entienden; oímos lo que estamos preparados para oír.

Usar el habla como método principal de enseñanza requiere que ambos, maestro y alumno, tengan referencias mutuas para hacer posible la comunicación. Esto significa que idealmente debería existir una correspondencia entre las ideas que el maestro pretende y la red de ideas de quien aprende. La asimilación verdadera de una nueva información implica su integración a una red de conceptos. Repetir la definición del concepto y retener su significado o aplicarlo en un contexto diferente es índice confiable de verdadera comprensión por parte del niño. Piaget recomienda la entrevista periódica con los niños para estar en contacto con su propio pensamiento, en esta forma logra el maestro darse a entender a ellos.

Las palabras son términos convenientes para nombrar los conceptos, éstos no pueden ser transmitidos por medio del lenguaje solamente, de ahí que las palabras son sólo nombres para designar los conceptos, no son los conceptos mismos. Piaget¹⁴ reconoce el lenguaje como un

instrumento valioso que el maestro tiene para expresar, organizar y debatir sus ideas, pero asegura que lo que enseñamos no siempre es lo que los niños aprenden. El lenguaje sirve para expresar lo que ya se ha entendido.

4.3 MEDIO SOCIAL Y FAMILIAR FRENTE AL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

4.3.1 Sociolingüística y lectura ⁽¹⁵⁾

En una cultura subdesarrollada como la nuestra, los niños pertenecientes a las clases sociales acomodadas dominan la articulación fonética más rápidamente que los niños de otras esferas sociales, quienes presentan porcentajes bajos en la adquisición de vocabulario, formación de oraciones y muestran dificultades en el aprendizaje escolar. En muchas ocasiones ésto es causado por la carencia de cuidado personal por parte de la madre, experimentada por el niño, el cual se encuentra aislado de la estimulación sensorial indispensable para su desarrollo. Es decir, carece de la estimulación física, emocional e intelectual que comúnmente ofrecen a sus hijos las madres con otro nivel cultural. En cuanto al desarrollo cognoscitivo, el niño de escasos recursos también se encuentra en desventaja; sus niveles de atención, concentración y tolerancia a la frustración son muy bajos al igual que su memoria auditiva, su comprensión de órdenes y su desarrollo del léxico.

Para el niño es importantísima la estimulación lingüística durante los primeros años de vida, luego el contacto temprano con otros niños los

hace desplegar nuevas posibilidades para establecer relaciones amistosas, presentan menos ansiedad, aprecio por los demás, expresión de sus deseos y emociones, mayor confianza en los adultos y menos dependencia. Esto se logra con una buena comunicación entre el profesor, el niño y sus padres; entre los padres y los hijos y entre los propios niños. Dicha comunicación debe ser entendida como tiempo para escuchar a los demás y tiempo para sentir y comprender lo que nos dicen, necesidad de unir esfuerzos para lograr una meta común, urgencia de compartir lo que sabemos, posibilidad de conocer cada día más.

En el medio social donde priman la pobreza y la inseguridad, el descontento y el terror, la palabra debe recobrar su verdadero significado y poder; con la palabra puede vencerse la fuerza y hacerse la razón, pueden concretarse las ilusiones y los derechos y pueden fijarse las obligaciones. Los niños marginados requieren conocer desde temprano el poder de la palabra; la poseen así sea en gestación, pero no poseen todavía la fuerza que podrá brindarles la posibilidad de dejarla escrita y de trascender con ella en el tiempo y en el espacio.

El análisis del alto nivel de fracasos escolares observados en hablantes dialectales, ha llevado a los estudiosos de la sicolingüística a plantearse dónde radica, el problema. Mary Sue¹⁶ considera que las respuestas pueden agruparse en tres categorías:

1. Aquellas que radican el problema en el niño: la mala adaptación entre su lenguaje oral y su lenguaje escrito; analizando dicha inadecuación y las dificultades de aprendizaje desde dos puntos de vista:

- a. Dificultad del lenguaje: códigos restringidos que no permiten comunicar relaciones complejas, códigos más descriptivos que analíticos, que llevan a un estilo de lenguaje deficiente con la consecuente disminución de las posibilidades de éxito académico.
 - b. Diferencia del lenguaje: no deficiente sino diferente.
2. Aquellas que ubican las respuestas en los materiales educativos.
 3. Aquellos que toman en cuenta el rol del maestro.

4.3.2 La situación de la lectura en nuestra sociedad

La lectura es importante y necesaria para el funcionamiento y desarrollo social; es indispensable para el desarrollo individual y para el desempeño en las actividades académicas y en la vida cotidiana. Es decir, la lectura constituye un instrumento básico en la participación y aprovechamiento de servicios y oportunidades que brinda la sociedad. Los materiales impresos constituyen el mejor mecanismo de transmisión e información que el hombre ha desarrollado, y a pesar del desarrollo de la ciencia y de la técnica, los materiales impresos siguen siendo el medio de registro de información más económico, de más fácil acceso, de más fácil transporte y uso, ya que pueden ser consultados cuando y dónde se quiera, sin necesidad de aparatos sofisticados y con un mínimo de mantenimiento.

El acceso y uso de la información es necesaria para la participación en las actividades sociales, económicas y políticas, esta información

se fundamenta básicamente sobre la transmisión escrita y por el medio impreso. Cuando analizamos la situación de la lectura en una sociedad, encontramos que en ella intervienen muchos elementos:

1. El lector, quien tiene a su disposición destrezas lingüísticas, entre ellas la lectura, que le permiten la asimilación de información.
2. El sistema que capacita al individuo para que se haga lector, el cual desarrolla sus destrezas y crea necesidades a través de sus exigencias.
3. Los materiales de lectura.
- h. El sistema de distribución y acceso a esos materiales.

Hay también elementos menos formales que tienen influencia sobre esos cuatro elementos, como son: el acontecer histórico, los estratos sociales, los grupos de edad o intereses.

En cada momento de su desarrollo, una sociedad tiene necesidades de asimilación y uso de la información. En la medida en que el sistema educativo esté en condiciones de darle la capacidad necesaria a los miembros de esa sociedad; existan los materiales impresos que los lectores necesitan para desarrollar sus destrezas y satisfacer sus necesidades de información; haya un sistema adecuado de distribución y acceso a los materiales de lectura; en esa medida la sociedad estará en condiciones de asimilar la información y responder a las necesidades de uso de la misma. Sólo proporcionando esos elementos simultá -

neamente es posible resolver muchos de los problemas actuales de la lectura, que a su vez, se reflejan en problemas de baja consecución, alta deserción y fracaso escolar. Es decir, debe atenderse también la producción de materiales y la provisión de los mismos a los usuarios. En el caso de nuestros maestros por ejemplo, aún cuando tuviesen la formación para atender al niño, no tienen la posibilidad de adquirir materiales adecuados en librerías o puestos de revistas o porque no tiene fondos para hacerlo, o porque no existe ese tipo de servicio.

El sistema educativo actual se encuentra de repente ante el hecho de preparar a los alumnos para una sociedad que no corresponde con aquella que le dio origen. Los componentes del sistema, es decir, sus recursos humanos, sus materiales de enseñanza, sus planes y programas, su infraestructura física, fueron creadas y organizadas para otra sociedad. Debe ahora comenzar a responder a nuevas exigencias lo cual requiere tiempo y esfuerzo.

4.3.3 El entorno del niño y su aprendizaje de la lecto-escritura.

Existen en el logro del aprendizaje de la lecto-escritura factores ontogenéticos y filogenéticos. Lo ontogenético está conformado por una organización interna que permite una evolución continua. Lo filogenético está formado por el medio, sus estímulos, sus situaciones, sus respuestas a las demandas y necesidades del niño.

Partiendo de que el primer grupo social que ejerce influencia sobre el niño es la familia, y que posteriormente participa de este rol la

escuela, no se puede desconocer que la comunidad, con su estructura propia, actúa sobre ambos: familia y escuela. En consecuencia, las condiciones de vida del sector a que pertenece el niño, inciden en su educación. La desorganización familiar dificulta la adquisición de hábitos y entorpece su equilibrado desarrollo. Las discusiones de - lante de los niños, el lenguaje soez, las diferencias de los padres o la indiferencia sobre el control de las actividades infantiles y la concurrencia a clases, crean en el niño actitudes escolares inadecua- das y con ellas, falta de interés intelectual. Así mismo la reduc - ción de estímulos (hablarle poco, con un lenguaje imperfecto y pobre, no disponer de juguetes, no tener contacto con los niños mejor ambien- tados, carecer de recreación, etc.), crea en el niño desmotivación, crecimiento en condiciones desfavorables y disminución en su rendi - miento. Las carencias afectivas por otro lado, influyen directamente en la evolución del niño. La interacción madre-hijo, maestro-niño, muestran las estrategias de control del maestro y de la madre sobre el lenguaje, en cualquier grupo social.

La familia y el grupo de compañeros confunden al niño; mientras sus propias predisposiciones cognoscitivas motivacionales y la escuela le facilitan el desarrollo emocional. Pero si la escuela se une a las presiones de los padres y amigos, se logra la desubicación del niño.

Con respecto a la enseñanza de la lecto-escritura, el problema se plantea con el supuesto de que son los adultos quienes deciden cuando iniciar al niño en ese aprendizaje. Si se deciden iniciarlo después del pre-escolar, desaparece del salón de clase todo tipo de lengua

escrita; la escritura que tiene su lugar en el medio circundante, deja de tenerlo en el salón de clase. Por el contrario, cuando se decide iniciar este aprendizaje antes de la primaria, aparecen los ejercicios de control motriz y discriminación perceptiva, reconocimiento y copia de letras o textos, repeticiones a coro, etc. Los niños inician el aprendizaje de las matemáticas antes de la escuela, cuando se dedican a ordenar los objetos más variados. Inician el aprendizaje del uso social de los números, a través de su participación en diferentes situaciones de conteo y en las actividades sociales vinculadas a la compra - venta. De la misma manera, inician el aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte integrante del paisaje. Los niños urbanos generalmente saben distinguir lo que es del orden del dibujo y lo que es "otra cosa". Saben que esas marcas son para una actividad específica que es leer, y que resultan de otra actividad también específica que es escribir.

El niño trabaja cognitivamente (trata de comprender desde muy temprano) informaciones de variada procedencia: los textos mismos en su contexto y aparición; la información específica destinada a ella (número); información obtenida a través de su participación en actos sociales donde está involucrado el leer y escribir.

En todas estas situaciones el propósito de los adultos no es informar al niño; pero el niño recibe información sobre la función social de la escritura a través de la participación en dichos actos. Es probablemente mediante una amplia y sostenida participación en estas situa -

ciones sociales, que el niño llega a comprender algunos de los usos de la escritura. Ningún niño urbano de seis años comienza la escuela primaria con tal ignorancia respecto a la lengua escrita. Lo que ellos saben no es nunca idéntico a lo que se les dijo o a lo que vieron; sólo es posible atribuir ignorancia, a los niños preescolares cuando pensamos que el "saber" acerca de la lengua escrita se limita al conocimiento de las letras. El preescolar debe permitir al niño comprender que la escritura no sólo sirve "para pasar el año". La copia es uno de los procedimientos para apropiarse de la escritura, pero no es el único ni el más importante. Al igual que el lenguaje oral, es decir, cuando el niño aprende a hablar, se aprende más inventando formas y combinaciones que copiando.

La madurez para la lecto - escritura depende mucho más de las ocasiones sociales de estar en contacto con la lengua escrita que de cualquier otro factor que se invoque. Hace falta imaginación pedagógica para dar a los niños ricas y variadas oportunidades de interactuar con la lengua escrita. Hace falta entender que el aprendizaje de la escritura es mucho más que el aprendizaje de un código de transcripción: es la construcción de un sistema de representación.

4.3.4' Elementos fundamentales frente a la lecto-escritura según el medio

El lenguaje humano constituye una característica biológicamente determinada que se desarrolla natural y espontáneamente si hay un ambiente estimulante, lo que no ocurre con la lecto-escritura. La capacidad de realizar funciones lingüísticas a través del ojo y la mano,

debe aprenderse generalmente en una relación educador-alumno. La enseñanza - aprendizaje de la lectura es un proceso cognitivo-afectivo, que involucra la mayoría de las funciones cerebrales.

La lectura inicial es la etapa de decodificación; se justifica porque hace posible la comprensión de la lectura, tiene como objetivo lograr reducir el proceso de ruptura del código visual, auditivo, articulatorio; para llegar a un nivel de destreza (habituar) que opere automáticamente permitiendo al lector concentrarse en el significado temporal, en la imaginaria o en la emoción del significado.

Dos recomendaciones metodológicas para enseñar la lectura inicial son:

- a. Enseñar con un enfoque fónico
- b. Utilizar mediadores eficientes para afirmar los procesos de memorización.

En cuanto al enfoque fónico: el español y en general las lenguas romances permiten al niño el descubrimiento de las relaciones grafema - fonema - articulema. A veces se piensa que estos métodos convierten a los niños en simples decodificadores y limitan la comprensión; pero el significado está más asociado a la modalidad auditivo-vocal que a la modalidad visual. Los niños orientados con técnicas fónicas entienden más rápidamente el significado del párrafo que los niños orientados con otras técnicas; si al niño no se le permite articular, aumentan sus dificultades de comprensión. El enfoque fónico debe integrarse con el manejo global de palabras de enlace (conjunciones y preposiciones), para introducir al niño desde temprano en la lectura

de pequeños contextos significativos. El gesto puede recordar la forma de la letra o el punto de articulación de la misma y debe realizarse mirando la letra mientras se articula el sonido. El gesto utilizado para su realización la modalidad motora que tiene un sistema de retención y recuperación más resistente a la interferencia de la memoria largo plazo.

Los componentes lingüísticos de las palabras impresas son almacenados diferencialmente en ambos hemisferios. Al utilizar el gesto en el aprendizaje visual-auditivo, se refuerza la coordinación interhemisférica a través de la estimulación de habilidades latentes del hemisferio derecho, especialmente el manejo de relaciones espaciales. El gesto constituye una vía fácil de aprender porque tiene bases corporales primarias y elementos lúdicos.

La utilización del gesto equivale a un refuerzo de la memoria de tipo relacional; útil no sólo para reforzar la asociación fonema-grafema, sino que proporciona retroalimentación y refuerza la secuencia de las letras en la palabra que se transfiere al aprendizaje del deletreo y la ortografía.

Cuando el niño está aprendiendo a leer, las nuevas asociaciones fonema-grafema que se aprenden deben ser sucesivamente agregadas a las aprendidas antes, siendo éstas continuamente usadas. La práctica aumenta la retención. La enseñanza con presentación de elementos unificadores facilita la síntesis, la transferencia y da bases para que el niño descubra la ley o reglas subyacentes.

Si no hay concentración es difícil la retención. El hecho de que la lectura sea dependiente de la atención, hace que el contenido se analice en función del interés que despierta, el educando comprende y memoriza mejor aquello que le es conocido y con lo cual pueda establecer relaciones. El lenguaje tiene funciones de tipo instrumental, normativo, interaccional, personal, imaginativo e informativo que se desarrollan evolutivamente. La lectura aparece como una actividad vinculada a las necesidades y no como una simple destreza mecánica. El educador debe compartir un lenguaje común con los alumnos y debe valorar ese lenguaje. No existen lenguas deficientes o inefectivas, todas satisfacen adecuadamente las necesidades de las culturas de las cuales forman parte. Al aumentar en el niño las capacidades comunicativas, las funciones del lenguaje se expanden más allá de lo personal, el educador le dará instrumentos lingüísticos que satisfagan sus nuevas necesidades, uniendo a su interés cognitivo un compromiso afectivo con la realidad suya y de sus educandos.

A.4 LA ESCUELA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

4.4.1 Factores conceptuales y perceptuales en la enseñanza - aprendizaje de la lectura.

(18)

El Doctor John Dowing y sus colaboradores afirman que, en la enseñanza de la lectura, el maestro debe preocuparse más por el desarrollo de los conceptos lingüísticos que por la percepción visual. Las dificultades perceptuales no siempre son la causa de las dificultades para el aprendizaje de la lectura; ejemplo: las inversiones en la percepción de b/d se deben más bien a los problemas conceptuales que perceptuales.

Los procedimientos racionales son importantes en el aprendizaje de la lectura. Aprender a percibir los objetos como diferentes implica, según Piaget¹⁹, la solución de un problema y la formación de un concepto. Para el niño leer no significa reproducir precisamente las palabras impresas, sino la intuición del sentido. La mayoría de los principiantes comienzan la tarea de aprender a leer en un estado de confusión cognoscitiva en cuanto a la naturaleza y objetivos de esta actividad. Los niños son capaces de reconocer los actos de leer y escribir cuando los ven, pero tienen dificultad en clarificar los actos de escribir y dibujar. Piaget ha indicado que aunque el preescolar esté convencido de que entiende todo lo que se dice, lo que él comprende puede ser diferente de lo que tiene en mente el interlocutor. El desarrollo de conceptos es más difícil que la identificación perceptual de configuraciones visibles.

4.A.2 Relación entre edad mental y nivel de madurez para iniciar la lectura.

Autores como Gott (1962), King (1972), Mawhinney (1972), Bates (1974) y Elkind (1974) están en contra de la iniciación temprana del aprendizaje formal, afirman que los niños que empiezan demasiado temprano el aprendizaje de materias complejas, tales como la lectura, no tienen ventajas posteriores, e incluso pueden desarrollar a largo plazo una actitud negativa hacia la escuela.

Las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura conllevan a una serie de trastornos profundos en diferentes áreas. El niño que no puede leer o lee con dificultad, fracasa en la mayoría de las

materias escolares; no puede desenvolverse normalmente en un medio que le exige leer señalizaciones, instrucciones, advertencias, convenciones, noticias, etc.; y se ve impedido para desarrollarse plenamente desde el punto de vista emocional, social e intelectual.

Algunos factores relacionados con la madurez para la lectura son entre otros:

1. Capacidad intelectual: Downing y Thackray¹ afirman que para el buen éxito de la lecto-escritura se requiere una edad mental mínima y mencionan las edades de seis, seis y medio y siete años. Condemarin y Blonquist tienen los mismos criterios²¹.
2. El sexo: Se afirma que en general, los niños maduran año y medio después de las niñas, y que éstas como grupo, aprenden a leer primero.
3. Factores físicos: Estos mismos autores consideran como causas de las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura, las alteraciones en el estado sensorial físico del niño, especialmente los problemas de audición, visión y motricidad.
4. Factores socio - culturales: Sostienen que los niños que tienen experiencias variadas con libros, viajes, T.V. y buen lenguaje, poseen un potencial mayor para captar y aportar significado a lo que leen; por el contrario, para los niños privados culturalmente, la mayoría de los símbolos son vacíos en significado, dado que presentan experiencias que nada tienen que ver con ellos.

4.4.3 El procesamiento verbal y la psicolingüística

El procesamiento psicolingüístico de la información gráfica (letras y palabras) constituye el elemento esencial de la lectura y depende principalmente de las destrezas del niño. Su disfunción acarrearía, como consecuencia inmediata, alteraciones en el aprendizaje de la lectura.

Cuando el niño presenta un desarrollo psicolingüístico normal, favorece la normalidad para adquirir las funciones semánticas, sintácticas y fonológicas del lenguaje, las cuales a su vez facilitan el aprendizaje del proceso de codificación - decodificación de letras y palabras. El aprendizaje del lector normal necesita una base psicolingüística rica en contenidos verbales, que provean al sujeto de una variedad de contextos semánticos, facilitándole el procesamiento de la información recibida en la lectura. El lector deficiente sufriría una carencia básica en el desarrollo psicolingüístico que obstaculiza su aprendizaje lecto-escrito, al no proveerlo de bases semánticas, sintácticas y fonológicas necesarias para elaborar la información gráfica²².

De acuerdo con la teoría del procesamiento normal, en el niño con retardo lector se conjugarían dos factores esenciales: carencia de un ambiente educativo-familiar que lo provea de un adecuado trasfondo lingüístico, rico en expresiones y vocabulario, e insuficiente destreza para procesar adecuadamente la información recibida en los estímulos gráficos, lo cual podría deberse -entre otras causas- a un funcionamiento deficiente en ciertas áreas cerebrales, especialmente el hemisferio izquierdo.

Vellutino (1980) considera que las funciones psicolingüísticas esenciales para el aprendizaje normal de la lectura son: o—

1. Semánticas: Definidas como "la habilidad del lector para reíacionar una palabra con un texto o significado familiar", lo cual facilitará la memorización y el aprendizaje de la palabra leída .

En otros términos, la retención que el niño hace de una palabra nueva depende tanto del significado de la palabra misma, como de la variedad de contextos en los cuales puede darse y que sean previamente conocidos por él.

2. Sintácticos: Definidos como "la habilidad para ampliar información acerca de las relaciones gramaticales, con el objeto de comprender el lenguaje hablado o escrito". Los niños lectores normales presentan mayor flexibilidad y complejidad en el empleo de la sintáxis que los retardados lectores, ya que emplean frases más completas y mejor estructuradas.

3. Fonológicas: Es el procesamiento de la codificación y decodificación fonética de la información lingüística. El niño que aprende a leer normalmente, será aquel que logra aislar las unidades articulatorias pronunciables, dentro de la secuencia verbal, a partir de los estímulos gráficos de la lectura.

La teoría verbal expuesta por Vellutino indica que el aprendizaje de la lectura requiere dos prerequisites básicos:

1. Una destreza lingüística general, la cual se refiere a un conoci-

miento sustancial de las palabras y a la habilidad para emplear - las en contextos; facilidad para asociar palabras e ideas en un contexto lógico; rapidez para encontrar la palabra precisa; habilidad para agrupar categorías verbales según semejanzas y diferencias; manejo adecuado de las relaciones gramaticales que se expresan en diferentes modelos sintácticos y habilidad para codificar fonéticamente la información gráfica asociada a estímulos visuales.

2. El lenguaje activo, el cual implica una habilidad para emplear activamente la expresión y usar "una variedad de estrategias para identificar las palabras y extraer el mensaje implícito en el texto". No bastaría con conocer muchas palabras del vocabulario sin utilizarlas en el lenguaje corriente.

4.4.4 Psicogénesis de la escritura y su relación con la psicopedagogía.

Tradicionalmente el aprendizaje de la escritura ha sido considerado como el aprendizaje de un código de transcripción de unidades sonoras (fonemas) y de unidades gráficas (letras). Así, leer es descifrar un texto y escribir descifrar una emisión oral. En ambos casos el único problema consistiría en saber pasar de un código a otro. Esta concepción es completamente insatisfactoria con respecto a la teoría piagetiana.

Según investigaciones de la doctora Ferreiro^{^^} se puede afirmar:

1. El proceso de adquisición de la escritura no es básicamente de naturaleza perceptiva sino cognitiva.
2. En un medio urbano este proceso se inicia antes de la intervención escolar específica.
3. Los niños construyen sistemas interpretativos que les permiten comprender la naturaleza de ese objeto socialmente constituido que es la escritura. Son construcciones originales y no mera reproducción de la información recibida.
4. Antes de poder leer, en el sentido convencional del término, los niños son capaces de interpretar textos, basándose en el contexto, en sus propias ideas sobre lo que puede escribirse, y en una persistente distinción entre "lo que está escrito" y "lo que se puede leer".
5. Antes de poder escribir, en el sentido convencional del término, los niños producen escrituras buscando criterios rigurosos de diferenciación que no provienen del medio externo.
6. Los problemas que se plantean los niños son relativos a la escritura como sistema de representación y no como forma de codificación.
7. Para comprender la escritura, los niños resuelven la relación entre la totalidad y las partes constitutivas, las relaciones de correspondencia término a términos, la de identidad, la clasificación, la seriación, la conservación de una atribución signifi-

cativa, de ahí que los problemas lógicos fundamentales no son ajenos a la psicogénesis de la escritura.

De la comprensión psicogenética de la escritura se deriva la evaluación de la misma. Existen dos tipos de evaluación: una centrada en los aspectos figúrales de la producción o centrada en los aspectos constructivos, y otra evaluación centrada en "lo que faltó" para llegar al modelo adulto o en "lo que se ha logrado" con respecto al momento evolutivo anterior. Estos tipos de evaluación deben regirse teniendo en cuenta tres principios:

1. No es legítimo tomar el punto de vista del adulto como el único válido, pues sólo veremos defectos, déficits, carencias. Cuando tratamos de superar nuestro adulto - centrismo y adoptar el punto de vista del sujeto en desarrollo, de comprender sus problemas y apreciar su modo de resolver las dificultades, descubriremos un sujeto inteligente y creador.
2. No es legítimo considerar todos los errores como equivalentes.
3. No se debe evaluar únicamente los resultados sin tener en cuenta el proceso de construcción. Producciones similares pueden ser resultados de procesos diferentes, tanto como procesos similares pueden conducir a resultados diferentes.

En el caso de la lectura y la escritura, las diferencias de evaluación pueden tener consecuencias drásticas. Para la mayoría de los niños de América Latina el destino escolar se juega en las aulas de primero de primaria, es allí donde a menudo los éxitos se atribuyen

al método y a la institución escolar y los fracasos se atribuyen al niño o a su medio de origen, en una desigual pero persistente atribución de responsabilidades. Toda evaluación presupone cierta comprensión del proceso de adquisición y de la naturaleza del resultado final. El psicólogo escolar o el psicopedagogo deben comprender la evolución del sistema de escritura si quieren dar sustento científico a su evaluación.

y 4.4.5 Problemas cognitivos involucrados en la construcción de la representación escrita del lenguaje.

La teoría de Piaget no se limita a una descripción de niveles sucesivos de organización, sino que se pregunta cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento. Cuando tratamos de comprender el desarrollo de la lecto-escritura desde el punto de vista de apropiación de un objeto socialmente constituido, tratamos de ver si había modos de organización relativamente estables que se sucedían en cierto orden. Hay una serie de modos de representación - que preceden a la representación alfabética del lenguaje; primero varios modos de representación ajenos a toda búsqueda de correspondencia entre la pauta sonora de una emisión y la escritura; luego modos de representación silábica con o sin valor sonoro convencional, y modos de representación silábicos - alfabéticos preceden regularmente la aparición de la escritura regida por los principios alfabéticos; cada uno de estos niveles está caracterizado por formas de conceptualización: absorber la información dada, dejar de lado parte de la información disponible pero inasimilable, e introducir siempre un

elemento interpretativo propio. Los resultados son construcciones ori-
riinales⁽²⁴⁾

El niño enfrenta necesariamente problemas de clasificación cuando tra-
ta de comprender la representación escrita. Todos nuestros símbolos
no icónicos están constituidos por combinaciones de dos tipos de lí-
neas: palitos y bolitas. Pero algunos de ellos son llamados letras y
otros son llamados números.

Uno de los problemas cognoscitivos con respecto al desarrollo de la
lecto-escritura es la relación entre el todo y las partes que la cons-
tituyen. Al comienzo los elementos gráficos no son más que las pie-
zas necesarias para construir una totalidad "legible". Las propieda-
des atribuidas al todo no difieren de las propiedades atribuidas a las
partes; un nombre dado a la escritura total puede también ser leído
en cada uno de los elementos gráficos constitutivos, a pesar del he-
cho de que cualquiera de estos elementos, tomado fuera de la totali-
dad, pierde la propiedad de ser significativo.

Cuando los niños empiezan a controlar el sistema de las variaciones
de las grafías que componen cada escritura, logran una coordinación
momentánea. Cada letra representa un objeto y el todo, la totalidad
legible representa al nombre plural. La relación entre las partes y
el todo, en este caso se entiende como una relación analógica con los
objetos referidos: el todo es una representación del conjunto de ob-
jetos y cada una de sus partes representa uno de los elementos del
conjunto. Las propiedades de las partes y las propiedades de la

totalidad no son las mismas, pero están relacionadas. Sin embargo, esta situación resulta contradictoria frente a la hipótesis de cantidad mínima, ya que escribir el nombre de un objeto único con una sola letra no basta. Si han utilizado por ejemplo tres letras para escribir "gato", el plural se obtiene repitiendo dos o tres veces la misma serie según sea el número de gatos en cuestión: este es el principio de cantidad mínima pero aplicado en diferente forma. El niño hace referencia a una forma lingüística, haciendo uso, pero sin tener conciencia de ello, de esta forma lingüística: la palabra, que está constituida por la combinación de elementos o partes. Utiliza el conocimiento lingüista sin "tematizarlo". Según Piaget, "tematizar" significa que algo inicialmente utilizado como instrumento de pensamiento, puede convertirse en objeto de pensamiento, cambiando al mismo tiempo su status en tanto elemento de pensamiento. La tematización implica un cierto grado de toma de conciencia.

A nivel lingüístico existen cuatro etapas de la variación del status psicológico de la sílaba:

1. La sílaba es utilizada en ciertas circunstancias sin sacar partido de ese "saber cómo".
2. La sílaba comienza a actuar como un índice útil para buscar el nombre completo, pero imposible de ser coordinado con otros de la misma naturaleza.
3. La sílaba se convierte en una parte no ordenada del nombre.

4. La sílaba es una parte ordenada del nombre; cualquier nombre es un compuesto de partes en un orden dado no intercambiable. Todo este proceso evolutivo es ajeno a la tematización de la sílaba como tal; pero tiene lugar aproximadamente en el mismo período de constitución del sistema de escritura en tanto objeto de conocimiento. El llegar a ser conciente de cierto proceso implica siempre una reconstrucción de este conocimiento en otro nivel, y cada reconstrucción toma tiempo, porque implica gran esfuerzo cognitivo para superar las perturbaciones que deben ser compensadas.

Los niños enfrentan el problema de la coordinación entre el todo y las partes no solo cuando producen una escritura, sino también cuando tratan de interpretar una escritura producida por algún otro. La falta de diferenciación entre las propiedades del todo y las propiedades de las partes constitutivas lleva al niño a decir que cada palabra escrita "dice" la oración completa. Desde este momento se da un proceso que va simultáneamente en dos direcciones opuestas pero interdependientes: diferenciar las propiedades de las partes de las propiedades del todo e integrar a la vez estas propiedades de las partes dentro de las propiedades del todo.

La relación entre las partes y el todo, con respecto al texto escrito, no se resuelve hasta que un nuevo tipo de equilibrio tiene lugar. Se trata de la consideración de las relaciones entre dos totalidades diferentes: las partes de la palabra dicha -sus sílabas- y la palabra misma; por otro lado las partes de la palabra escrita -sus letras- y las series de las letras como un todo. Es la búsqueda de la corres -

pondencia uno a uno; ésta procede, en el caso de un texto escrito exactamente a través de los mismos pasos que la correspondencia uno a uno en el caso de numeración de una serie de objetos.

Poco a poco el procedimiento se hace más riguroso, sólo una sílaba para cada letra, sin repetir sílaba ni objeto. Cuando la hipótesis silábica se hace tan estricta comienza a cumplir otra función: en tanto esquema anticipatorio, empieza a controlar la ejecución; finalmente controla el proyecto de acción (para saber cuantas letras se necesitan lo único que hay que hacer es contar las sílabas de la palabra antes de escribirla). Los niños deben resolver, tanto problemas de correspondencia cuantitativa como de correspondencia cualitativa: para ser "legible" una escritura no puede presentar la misma grafía repetida más de dos veces. Este es el principio de "variación interna" que se va a la par con el principio de "cantidad mínima".

Este principio tiene dos niveles diferentes: el nivel de una escritura dada, evitando la repetición de la misma letra más de dos veces, y el nivel de un conjunto de escrituras relacionadas. Un cambio cualitativo tiene lugar cuando los niños comienzan a pensar que no se puede leer cosas diferentes con idénticas series de elementos gráficos. Descubrir que al cambiar la posición relativa de cada una de las letras se están construyendo totalidades diferentes es un gran logro cognitivo entre los cuatro y cinco años de edad porque es el germen de la combinatoria, adquisición que caracteriza el período de operaciones normales.

Cuando la hipótesis silábica está en su apogeo, los niños necesitan letras diferentes para diferentes escrituras, tanto como necesita diferentes letras para una única escritura. Pero esto no significa que la misma letra represente siempre la misma sílaba. Los niños exigen una letra para cada sílaba, pero generalmente es cualquier letra para cualquier sílaba. Es solamente su valor posicional el que se toma en cuenta.

El sistema de escritura que el niño encuentra en su ambiente circundante no se acomoda a su esquema asimilatorio; el niño comprende lo que él hace, pero no lo que otros hacen, tampoco puede comprender la información que recibe. Frente a esta perturbación, hay tres tipos de reacción posibles:

1. Los deja de lado
2. Los compensa localmente
3. Los puede asimilar

Cuando sucede lo último los niños abandonan la hipótesis silábica y reconstruyen el sistema de escritura sobre bases alfabéticas.

En el desarrollo de la lecto-escritura, considerado como un proceso cognitivo, hay una construcción efectiva de principios cognitivos que no sólo no pueden ser derivados directamente de la experiencia externa, sino que son contrarios a ella, a la enseñanza escolar sistemática y a las informaciones no sistemáticas.

4.5 LA FAMILIA Y LA EDUCACION PREESCOLAR

4.5.1 Familia - Estimulación - Madurez

La familia es la mediadora del aprendizaje del niño, puesto que le ofrece estímulos y actividades cognoscitivas, pero no es responsable de su maduración. La estimulación propone acciones y tiene objetivos tendientes tanto a lograr el desarrollo integral del niño como a prevenir problemas de aprendizaje y de retardo mental ambiental.

La maduración consiste en una serie de cambios evolutivos de raíz genética y hereditaria. Estos cambios suponen la aparición y variación de formas de conducta a lo largo del tiempo, en función del cambio de la estructura orgánica, "cuyo plan, ritmo y secuencia están prefijados por las leyes de la herencia, de la especie y del individuo"²⁶.

Maduración y experiencia tienen estrecha interrelación. Para que las condiciones que conducen al aprendizaje sean eficaces es indispensable que el individuo haya alcanzado la maduración necesaria para responder a la experiencia. Por otra parte, la familia es el lugar donde el niño adquiere los valores humanos y aprende a socializarse y responsabilizarse a través de la imitación, pues los padres son los modelos y los niños ven en ellos los prototipos de su vida, de las relaciones y de las maneras de actuar en diversas circunstancias, en las cuales sea necesario intervenir y decidir. La educación familiar abarca todos los aspectos de la personalidad: sentimientos, ideas, relaciones y además le permite al niño situarse ante la sociedad, el sexo, la política, la religión y la misma familia.

Los valores que ofrece la familia al niño deben jerarquizarse permitiéndole formar criterios de juicio frente a sí y frente a los acontecimientos históricos. Los padres de familia son ante todo educadores de sus hijos, por lo tanto deben tener presente que la tarea educativa incluye la necesidad de conocer los principios pedagógicos que rigen todo el proceso enseñanza - aprendizaje de acuerdo con la edad evolutiva de sus hijos y las tareas propias de cada uno. " La pedagogía familiar debe ser progresiva, ejercida como una respuesta orientadora a las necesidades e impulsos que van apareciendo en el proceso de maduración.

La educación de los hijos por parte de los padres exige madurez humana y equilibrio emocional para evitar reacciones descontroladas ante la contradicción, rebeldía o desafío de sus hijos.

4.5.2 Pedagogía familiar

La pedagogía familiar se fundamenta en ciertos criterios a saber:

- a. Comienza mucho antes de la concepción
- b. Es una acción ininterrumpida y siempre recíproca
- c. Es una acción de conciencia sobre otra conciencia que debe basarse en el amor.

De ahí que los padres como educadores de sus hijos deben tener conocimientos:

- a. De las leyes generales de la vida y de las condiciones del desarrollo del ser humano.

- b. De los condicionamientos sociales y culturales del medio ambiente y de las diferencias individuales de cada niño.

Los padres como pedagogos deben ser compañeros en el camino hacia la madurez de sus hijos, transformándolos en adultos responsables y libres. La educación familiar debe llevar al niño a que sea conciente mediante experiencias progresivas de sus valores, destrezas, habilidades, capacidades y potencialidades, en una palabra a formar su autoimagen, a aceptarla y a expresarla como tal.

"El niño vive en la fantasía, el juego y la acción. Se mueve en un mundo mágico, en el cual la realidad se vuelve fantasía y la fantasía realidad. Este paso es importante ya que del mundo imaginario el niño pasa al mundo real"²⁷.

El papel de los padres en la edad infantil es bajar al mundo del niño, participar en sus juegos, estimularlos, darles seguridad y afecto, contribuyendo en esta forma a su madurez para que él pueda luego enfrentarse a la tarea escolar. El niño posee una tendencia innata a la comunicación y la primera relación la establece con su madre; es extraordinariamente sociable y pide estímulo constante para sus logros. A través del juego afianza esta sociabilidad a la vez que aprende a ser más individual e independiente y a definirse a sí mismo; con el juego, además de desarrollar su sociabilidad, el niño aprende el sentido de la competencia, el liderazgo y la lucha por alcanzar sus metas.

Educarlo en la libertad es darle oportunidad de tomar pequeñas deci -

siones y reducir paulatinamente la dependencia y la autoridad, reconociendo la autonomía del niño; dicha autonomía lo conduce a desobedecer, llevar la contraria, rebelarse, rechazar órdenes y normas familiares; lo cual le permite años más tarde enfrentar el reto de la vida. En la educación familiar los padres deben propiciar el diálogo en un ambiente de espontaneidad para que el niño manifieste sus sentimientos tal como los percibe con respecto a sí mismo, a sus padres y al ambiente en general. Los padres, al educar a sus hijos, deben tener en cuenta que para el aprendizaje, el elogio es un incentivo mejor que la represión y las recompensas son más eficaces que los castigos, ya que éstos carecen de valor si se pretende lograr algo positivo, sólo corrigen una conducta o la estimulan dependiendo de la forma de administrarlos; si sólo sirven de desahogo a la hostilidad y ansiedad de los padres se convierten en venganza y son contraproducentes. Sin embargo, el castigo no debe eliminarse del proceso educativo, debe ser justo y proporcionado, entendiendo la justicia y la proporción desde el punto de vista del niño y no del adulto.

4.5.3 El niño y la familia.

El niño es asombrosamente plástico y dotado de un maravilloso potencial de recuperación del equilibrio y de la resistencia a las influencias perturbadoras. Al lado de estas características, la función de la familia no es solamente satisfacer las necesidades básicas y formar los hábitos del niño, sino también la de insertarlo en la sociedad y en la cultura y formarle su propia personalidad. Las actitudes de los padres influyen en la vida del niño, lo mismo que las expe -

riendas de éste en la vida familiar. Una de las actitudes más valiosas de los padres respecto a sus hijos es la aceptación, la cual se manifiesta en diversas formas y supone amor paterno, inteligente y generoso, profundamente atento a las posibilidades y debilidades del niño, respetuoso de esa persona en formación y consciente de la finalidad adulta a la cual se encamina; esa actitud de aceptación debe ser espontánea y razonada, manifestada en diferentes formas según la edad del niño para terminar en la emancipación del adolescente, es a ese momento al que tiende todo proceso de educación familiar. Ambos progenitores están implicados en el proceso educativo familiar, pero de forma diferente. Todo desacuerdo entre los padres cuyos papales son estrechamente complementarios amenaza la seguridad del niño y por ende su personalidad y su madurez. En las familias menos numerosas los padres podrán cumplir su función educadora en forma más dedicada y eficiente.

La familia forma un todo, por tanto las funciones sociales de cada uno de sus miembros están interrelacionadas y se mantienen cohesionadas por el amor. Los padres necesitan gran imaginación para estimular sin amenazar, recompensar sin enorgullecer, castigar sin herir, instruir sin fatigar. La familia es pues toda una escuela de disciplina y acción para padres e hijos. De esta forma, el niño aprenderá poco a poco que no es el centro del mundo, que debe tener en cuenta la presencia de los otros miembros de la familia con sus sentimientos, preferencias, necesidades, etc²⁸.

La educación que recibimos modifica o refuerza nuestro comportamiento.

La conducta de los niños en la escuela y en el hogar es, en gran parte, una respuesta al comportamiento de los padres. La mayoría de los problemas de comportamiento del niño en la escuela como: falta de atención, timidez, inestabilidad, etc., son causados por la conducta y actitudes de los padres hacia ellos; por lo tanto, el niño necesita además una vida tranquila y regular, un mínimo de modificaciones y una continuidad en los procesos educativos que recibe; en consecuencia, todo cambio brusco en las actitudes de los padres respecto a él puede afectarlo, inquietarlo y hacerlo actuar de manera insegura y nerviosa. A través de la interrelación hay que hacer comprender al niño que un descuido o error puede producir consecuencias molestas, pero hay que darle siempre, además de la advertencia, el consejo constructivo. Otro aspecto que puede perturbar, y de hecho afecta, el bienestar del niño es la incompreensión entre padre y madre, pues él no sólo necesita ser amado por sus padres sino sentir que viven armónicamente.

Antes la educación era exclusivamente deber familiar, luego se crearon las escuelas y se hicieron cargo de la instrucción de niños y adolescentes. Por lo tanto, la familia, que es la primera educadora, no debe desvincularse de la formación que dan a sus hijos en la escuela. Es ésta la responsable del aprendizaje del niño, la familia por su parte es responsable de la formación del mismo.

La acción de los padres en su labor educativa debe tener en cuenta:

- No intervenir constantemente en las actividades del hijo, debe dejárselo experimentar y aprender por él mismo.

- Actuar de común acuerdo respecto al tipo de sanción de las faltas, analizándolas desde la propia situación del niño.

- Tener paciencia y comprensión respecto al comportamiento del niño ya que apenas está en proceso hacia la madurez.

Dentro del esquema normal de maduración, es decir, crecimiento y desarrollo, encontramos en el niño la necesidad de socializarse y formarse integralmente, lo cual logra en un ambiente familiar adecuado. La integridad de la pareja es un factor insustituible en la correcta madurez del niño. Por esta razón debe modificar ágil e inteligentemente sus actitudes, sus contribuciones, sus normas según las necesidades del niño, las cuales dependen a su vez de la maduración orgánica, mental, emocional y social que éste va adquiriendo.

A.5.4 Actitud de los padres frente a la escolaridad.

La escuela transforma al niño positiva o negativamente dependiendo en parte de la escuela y más aún de la actitud de los padres hacia ésta. Antes de enviarlo a la escuela el niño es cuidado de cerca por sus padres y ellos lo adaptan a las exigencias de la vida. Pero cuando el niño llega a la escuela, los padres se sienten ya libres de responsabilidades y descuidan un poco esta educación familiar.

Los padres deben aceptar alegremente los cambios que se van produciendo en el niño, su paulatina emancipación, su espíritu competitivo, el cual va siendo cada vez más fuerte, su admiración profunda por la profesora, quien pasa a ser su modelo; todo esto y mucho más debe ser orientado por los padres en sentido positivo.

Es necesario establecer el mayor número de puentes posibles entre la familia y la escuela: comunicación constante con la maestra, interés absoluto en todo cuanto el niño comenta respecto a la escuela, contacto con sus compañeros de clase, refuerzo de las actividades escolares por parte de los padres, etc, etc. Ayudar al niño en sus trabajos escolares es importante, pero hay que tener presente que ayudar no es hacer; juega papel fundamental acá el estímulo ante'ios progresos y el reto para que el niño mejore sus trabajos deficientes; de este modo el niño trabajará con gusto y sin presiones. El intercambio de conocimientos padres hijos durante la preparación de sus trabajos escolares es también una buena forma de estar en contacto con la escuela.

A medida que el niño madura y adquiere nuevos aprendizajes, sus padres deben ayudarle a concientizarse y aceptar sus potencialidades y limitaciones y en esa medida sus triunfos y fracasos de manera adecuada. Las tareas escolares para realizar en casa constituyen pues, una ocasión especial para que los padres sigan de cerca los trabajos del niño y puedan así juzgar sus progresos; así mismo prolongan el trabajo de la escuela y le ayudan al niño a prepararse para la clase del día siguiente.

Los maestros tienen como objetivo primordial la educación de los niños; pero como éste es miembro de una familia, en la medida en que el rol se ios permita, orientarán a los padres previniendo o modificando ios posibles factores que perturben su desarrollo. De igual modo la familia deberá colaborar con la institución escolar, aportando

datos e información fundamentales a los maestros y participando en distintas actividades que desarrolla la institución. La relación será entonces un dar y recibir por parte de la familia y de la escuela, con el niño como centro y puente de ese intercambio que, a su vez, configurará su propia conducta de un modo peculiar.

"Las relaciones entre padres y maestros son imprescindibles para que ambas partes se comuniquen la información acerca del niño, ya que su personalidad se estructurará mediante su participación en los distintos grupos a que pertenece"²⁹.

En las relaciones entre padres, como en cualquier tipo de relación, entran en juego afectos positivos y negativos: amores, odios, deseos de colaborar, rivalidad, envidia, admiración, etc. Lo que va a determinar un grado óptimo de salud en las relaciones es, en última instancia, la dosis adecuada con que estos componentes se presentan, la posibilidad de integrarlos equilibradamente y la inclusión de la mayor cantidad de factores intervinientes, para poder ver cada situación con claridad y objetividad.

En la familia y sólo en ella el niño se forma en sus primeros cinco o seis años, durante este período el niño se construye, adquiere los elementos fundamentales de su personalidad pero necesita de su indulgente comprensión. Ve a sus padres y demás adultos como gigantes fuertes y poderosos respecto a sí mismo, por lo tanto, necesita creer en ese poder de los gigantes que son sus padres en primer término. Sólo la unión y la armonía entre los padres puede garantizar la paz y

la seguridad que el niño necesita para enfrentarse a su propio mundo. Su afecto comprensivo es un puerto de seguridad y un refugio indispensable, pues al identificarse con sus padres, el niño participa de su potencia, de su fuerza y se siente apoyado por ellos. Podemos decir que por ello, es la familia la que prevalece en la primera infancia: con la madre al comienzo, la pareja parental después y finalmente los hermanos y hermanas crea al niño los primeros lazos' afectivos. El ambiente particular de cada familia condiciona la organización de las emociones del niño, las cuales son la base de sus sentimientos sociales. Es en este medio donde adquiere el lenguaje y las palabras cobran sentido en la medida en que están cargadas de emociones y de experiencias personales. Mediante la familia el niño se adapta a las exigencias de la vida y de los adultos que lo rodean; aprende a amar, afirmarse, dominarse, creer en sí mismo o dudar, aceptarse o rechazarse, integrarse al grupo o aislarse. La familia es el primer pilar de las relaciones con los demás, todo lo que el niño vive durante estos años es una experiencia de primera, de ahí que sean tan profundas y duraderas las huellas que en ellos dejan.

El mundo en que el niño vive no puede dividirse en compartimientos sin que esto afecte su desarrollo; la falta de armonía entre los diferentes medios en los cuales realiza su aprendizaje de la vida es tan perjudicial para su equilibrio como la disociación de sus padres en el ambiente familiar. Maestros y padres deben conocerse y cooperar, intercambiar sus experiencias y el conocimiento que tienen del niño; esto no implica que la familia intervenga en el lugar del maestro ni el maestro reemplace a la familia, además el niño no debe percibirla

relaciones padres - maestros como un complot contra él, éstos deben ser lo más objetivos posibles frente al niño; en la medida en que el niño se sienta más libre en su trabajo tendrá más oportunidad de madurar y alcanzar autonomía. La actitud de los padres respecto a la escuela y al maestro debe permanecer en equilibrio sin intervención ni desinterés abusivo.

4i.5.5 El niño preescolar frente a la escuela

En esta etapa el niño comienza a valerse por sí mismo, utilizando las capacidades que gracias a la maduración o a la experiencia, se van desarrollando en él: la motricidad, el lenguaje, el pensamiento que se descentra de su propio yo, para proyectarse al mundo que le rodea. Al llegar a la escuela el niño preescolar debe enfrentarse a nuevas situaciones: primero porque se separa de su medio y segundo porque tiene que compartir actividades y afectos con otros seres.

Tanto la socialización como el aprendizaje son posibles en la medida en que se forman las estructuras en el pensamiento del niño, las cuales le permiten poco a poco ponerse en el punto de vista de los demás. Estas estructuras del pensamiento se forman por la acción conjunta del propio desarrollo genético y de las oportunidades de experiencias que haya tenido el niño, permitiéndole tener relaciones cuantitativas, temporales, espaciales, fundamentales para su madurez; de lo contrario será imposible hacerle entender ciertos conceptos.

El mismo proceso de madurez del pensamiento se da en otras áreas de la personalidad: afectiva, social y sicomotriz, cada una con ritmos

distintos, pero siempre buscando la estabilidad en el ciclo final; de ahí que la escuela tiene una misión que cumplir dentro de la educación sistemática con objetivos claramente establecidos que tienden tanto a estimular en el niño el mejor y más completo desarrollo de sus potencialidades, como a lograr el ajuste social y cultural. Entendiendo por cultura los aspectos de vivir de una región incluyendo hábitos, costumbres, idioma, etc; pero dentro de las culturas hay subculturas que varían de región a región y de una clase social a otra. La subcultura popular pone en desventaja a estos niños en el aula de clase, pues su subcultura a pesar de ser buena para su grupo, no es aceptada muchas veces por la cultura mayor; ya que maestros y todo el sistema educacional funcionan con subculturas diferentes a las que el niño ha incorporado. De esta forma el ambiente hogareño y socio-cultural influyen, pero no son decisivos, en que el niño esté maduro o no para el aprendizaje de la lecto-escritura. El papel de la escuela es entonces propiciar elementos que le permitan al niño integrarse a otras subculturas y a la cultura general³⁰.

El niño está maduro para aprender a leer cuando sea capaz de relacionarse con sus propias experiencias, con el nuevo medio de comunicación de lo impreso y lo escrito, experiencias que han sido recogidas en los cinco o seis años de vida anteriores a la escuela.

Al nacer el niño no tiene sentido de su propia identidad, no diferencia el mundo de las cosas y el mundo de las personas. A medida que madura hace gradualmente distinciones y descubre que es una persona que actúa y recibe influencia de las acciones de los demás. El niño

no expresa esto verbalmente, pero construye en su personalidad las actitudes de relación con otros mediante las experiencias interpersonales. La relación padre - hijo dentro de la familia es fundamental en la temprana formación de la personalidad del niño. De ahí que una familia bien organizada garantiza salud mental para el niño y una armonía en la relación con la escuela.

La relación padre - niño - maestro es una relación triple en la cual el niño es el eslabón intermedio que implica una responsabilidad para padres y maestros basada en el bienestar evolutivo del niño; esto exige algo más que tests de rendimiento académico, escalas de inteligencia y libretas de calificaciones. La familia y la escuela deben dar menos importancia a la competencia y prestar mayor interés a la naturaleza y necesidades de la personalidad del niño, aunque a los cinco años el niño no es muy comunicativo de su vida escolar.

Para promover el desarrollo lingüístico, como parte de la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, es necesario leerle al niño, llevarlo a las bibliotecas públicas, seleccionarle libros adecuados, pero debe hacerse con frecuencia. Cuando el niño aún no sabe leer, el adulto debe hacerlo, variando el tono de voz, haciéndole caer al niño en cuenta de todos los detalles ya que la habilidad más importante que el niño necesita durante la escolaridad es la lectura³¹.

5. DISEÑO METODOLOGICO

Con base en la descripción y formulación del problema y después de revisar la bibliografía pertinente al área del preescolar y más concretamente sobre lecto-escritura, se decidió profundizar en el campo familiar, ya que es un campo poco explorado y se considera juega un papel importante en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura del niño³².

Este estudio es de carácter exploratorio - descriptivo y pretende relacionar algunos factores familiares tales como: estimulación relaciones afectivas entre padres e hijos, actitud de los padres frente a la escolaridad y grado de escolaridad de los padres (éstos como variables independientes asignadas), asociados con la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura del niño (como variable dependiente asignada). El cruce de cada uno de estos factores, con la variable dependiente asignada, permite descubrir la efectividad de la ayuda que los padres dan a sus hijos, la cual es complementada y orientada con un buen aprestamiento por parte de la escuela.

Para asociar dichas variables se elaboró un cuestionario, basado tanto en el marco teórico como en la experiencia docente en este campo.

Además se consultó con personas de Secretaría de Educación, expertas en el área de planeación curricular del pre-escolar. El cuestionario buscó medir:

1. El grado de escolaridad y nivel cultural de los padres, teniendo como indicadores los estudios primarios, secundarios, universitarios o técnicos, así como también los cursos, los intereses intelectuales y demás actividades culturales tales como: lecturas, conferencias, exposiciones, deportes, etc.
2. Estimulación familiar y ambiental que el niño recibe a través de actividades visuales, táctiles, motrices y auditivas.
3. Relaciones entre padres e hijos teniendo en cuenta aquí la mutua expresión afectiva, la comunicación, la participación activa de los padres en la vida lúdica del niño, la valoración y el respeto de sus capacidades e ideas.
4. Actitud de los padres frente a la escolaridad expresada en la relación familia - escuela a través de la comunicación, la colaboración, la motivación que den al niño para participar en la vida escolar y la propia concepción que los padres tengan sobre el pre-escolar.

En síntesis, se buscó explorar el ambiente emocional e intelectual en que se mueven los niños de nuestra población y las actitudes positivas o negativas que los padres manifiesten con respecto al aprendizaje de la lecto-escritura.

Este cuestionario se dirigió a las madres de familia, pues como se dijo anteriormente, al hablar de la familia y la educación, son ellas quienes permanecen más tiempo con los niños y están encargadas del cuidado de las tareas y progresos escolares de éstos.

Una vez confrontado el cuestionario con el marco teórico, y revisado por expertos, se procedió a analizar la claridad y consistencia del instrumento, así como el tamaño muestra! para su aplicación final; para lo cual se aplicó una prueba piloto a 45 madres, elegidas al azar, distribuidas en cuatro de los pre-escolares oficiales, dos de cada uno de los distritos en que está dividida el área educativa en la ciudad de Medellín. Una vez aplicada y tabulada la prueba se dedujo que, con respecto al instrumento:

- a. Era necesario formular las respuestas con un lenguaje aún más claro, más popular, menos sofisticado o académico, dado el nivel cultural de los padres.
- b. Había preguntas formuladas positivamente, las cuales estaban condicionadas por la deseabilidad social, razón por la cual no fueron discriminativas.
- c. La primera parte del cuestionario debía ser reestructurada o más bien simplificada para lograr la recolección más precisa de la información en cuanto al grado de escolaridad de los padres se refería.
- d. Algunas preguntas se podían sintetizar, integrar o expresar en forma diferente.

e. La segunda parte, la cual hacía alusión a la estimulación familiar y ambiental, estaba expresada en términos de un hecho observado, no en términos de actitudes o situaciones propiciadas en el ambiente familiar, para comprobar la estimulación o no en el niño.

Después de analizar el lenguaje y la formulación misma de las preguntas y retirar las no pertinentes, se aplicó a los puntajes de la prueba piloto la fórmula de Separmar - Brown para hallar el coeficiente de confiabilidad por el método de la división en mitades, con un resultado de 0,85. La prueba piloto se utilizó además para determinar la cuasivarianza poblacional y con ella calcular el tamaño muestral, teniendo como resultado una muestra de 311 a la que se aplicó la fórmula de Parten para medias, sin embargo se encuestaron 350 y se anularon tres de ellas. Las primeras fueron elegidas al azar en una tabla de números aleatorios, entre los 188 pre-escolares oficiales existentes en la ciudad de Medellín, de ellos se seleccionaron 14 establecimientos, todo en la jornada de la tarde, según nuestra disponibilidad de tiempo, por lo cual hay que tener presente esta limitación en la generalización de los resultados. No obstante debe recordarse que la escogencia de jornada en los preescolares oficiales se realiza al azar por lo cual el poder de inferencia de la muestra hacia la población se afecta menos; de cada una se extrajo un grupo de 25 niños.

Las tres sub-escalas del cuestionario correspondientes a las variables independientes asignadas son tipo Likert de cero a cuatro posiciones, referidas a grados de frecuencia así: sin respuesta, nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre, respectivamente, en el caso

de los reactivos positivos y viceversa en caso de reactivos negativos, - escasos por cierto en el cuestionario -. La primera escala está relacionada con la estimulación, corresponde a la segunda parte del cuestionario, y abarca 19 items distribuidos en cinco subescalas a saber: auditiva, verbal, visual, motriz y táctil. La segunda escala corresponde a las relaciones afectivas entre padres e hijos, es la tercera parte del cuestionario y comprende 14 items. La tercera escala se refiere a la actitud de los padres frente a la escolaridad, es la última parte del cuestionario y está formada por cuatro items. (Anexo 5).

Con respecto a la variable madurez - inmadurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, se solicitó a la profesora de cada preescolar elegido, llenar la hoja evaluativa de los niños seleccionados, determinando, según su percepción y seguimiento, la madurez o inmadurez del niño para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura, de acuerdo con el proceso de cada uno durante el año lectivo de 1984. Esta hoja de evaluación (ver Anexo 4) se diseñó teniendo en cuenta por un lado, los parámetros aceptados por la Secretaría de Educación sobre los aspectos considerados en el pre-escolar, y por otro, los informes de calificación de diferentes planteles educativos; además se tomó como referencia el marco teórico, en cuanto a la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura. No se utilizó una prueba estandarizada, el ABC por ejemplo, porque el objetivo de esta tesis no era medir la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en los niños, sino simplemente explorar la asociación entre la madurez según la percepción de las maestras y algunos factores familiares. Por tanto, se

optó por el informe de las profesoras, con los riesgos de subjetividad que implica, pero teniendo en cuenta que esa evaluación fue fruto del seguimiento personal que ellas realizaron con cada niño. Igualmente, los datos obtenidos acerca de los factores familiares son subjetivos, basados únicamente en la información proporcionada por las madres. Fue un limitante no poder confrontarlos con la observación directa de los niños en su medio familiar, pero ésto sería trabajo de una investigación que cuente con los recursos suficientes para realizarla y hacerla más objetiva.

Finalmente se aplicaron las pruebas estadísticas necesarias así: para asociar la variable dependiente asignada, madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, con la variable independiente asignada, grado de escolaridad de los padres, se utilizó una prueba de asociación Chi cuadrada, debido a que ambas variables eran discretas. Vale la pena recordar que la asociación es significativa si el Chi cuadrado observado sobrepasa a 3,84 puntaje significativo al nivel de 0,05. Por otro lado se empleó la correlación biserial puntual para correlacionar la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura variable dicotómica artificial con cada una de las variables independientes asignadas: estimulación, relaciones afectivas entre padres e hijos y actitud de los padres frente a la escolaridad, ya que eran todas ellas variables continuas.

Para una más completa información se analizaron además las medias tanto de cada variable en conjunto como de los items que la conformaban en particular; ésto permitió una exploración más exhaustiva de

los factores familiares asociados e la madurez del niño para el aprendizaje de la lecto - escritura.

6. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

6.1 DESCRIPCION GENERAL

Aunque la muestra era de 311 madres, se encuestaron 350 debido a las exigencias de las instituciones en las cuales se trabajó, pero se anularon tres de ellas por ser sus respuestas poco confiables e incoherentes.

Se partió de un análisis porcentual acerca de los datos personales de los padres teniendo en cuenta el tamaño familiar y el lugar que el niño pre-escolar ocupa dentro de ella, y la ocupación, para tener una visión general de la situación socio-económica que rodeaba las familias encuestadas.

6.1.1 Tamaño Familiar.

Al averiguar el número de hijos en la población encuestada, se constató que el 43,8% de las familias tienen de tres a cinco hijos, un 34% de ellas tienen dos hijos, un 15,8% tienen un hijo y el 7,2% restante son familias numerosas, con seis o más hijos; todo esto hace pensar que son familias en su mayoría, ubicadas dentro de la media normal, teniendo como base los estudios realizados por el Instituto de Bienestar Familiar, durante el año internacional de la familia, en

los cuales se afirma que en 1980 la tasa de fecundidad total en las mujeres colombianas era de 3,6 hijos por mujer en la zona urbana²⁹ . Por tanto, hay menos riesgo de que los hijos sean descuidados o sobreprotegidos, pero si existe la posibilidad de que sean las hermanas o hermanos mayores, quienes se encarguen del cuidado de los más pequeños, mientras las madres se ocupan de las tareas de la casa o de algún empleo en particular.

En cuanto a la posición que ocupa el niño pre-escolar dentro de su familia, se descubrió que una gran mayoría de ellos, el 40%, son hijos primogénitos, el 27,6% ocupan el segundo lugar, un 34% están entre el tercero y quinto lugar y un 6,6% están ubicados del sexto puesto en adelante. Estos resultados presuponen en cierta forma una mejor formación y preparación de los niños pre-escolares por parte de los padres, ya que éstos dedican gran parte de su tiempo y atención al cuidado de su primer hijo, y ello les sirve además, como experiencia en la educación de los demás³⁰.

6.1.2 Ocupación de los padres.

En cuanto a la ocupación de las madres se tiene que un 77,8% de ellas se ocupan en las labores de la casa, un 5,4% son empleadas, un 4,6% trabajan en el servicio doméstico, un 3,4% son profesoras; hay además 1,5% como enfermeras, 1,2% secretarias, 2% obreras, 0,3% cajeras, 0,3% niñeras y 0,3% sicólogas. Este panorama ocupacional lleva a concluir que la generalidad de las madres pertenecientes a la población estudiada son exclusivamente responsables o los quehaceres hogareños y que sólo un mínimo de ellas se desempeñan en labores fuera de la casa,

103

en las cuales reciben un salario para colaborar con el sustento de la familia; además vemos claramente que es reducido el número de madres que se ocupan en el campo profesional o técnico; ésto obedece en gran parte al bajo nivel cultural, e intelectual en que tradicionalmente se ha sumido la mujer y en parte a la escasez de oportunidades laborales. De otro lado, la ocupación de los padres es aún más variada y temporal, lo cual contribuye al desempleo y a la inestabilidad económica en la mayoría de las familias encuestadas. Se halló que un 17,496 de los padres trabajan como empleados, y entre ellos hay 18 profesionales; un 14,4% son obreros, 8,6% están desaparecidos, teniendo en cuenta entre ellos a los padres fallecidos y a los ausentes o desconocidos; un 8,9% son comerciantes o negociantes, 1,7 son jubilados y el 16,696 restante son artesanos (entre ellos: ebanista, albañil, zapatero, panadero, joyero...) y 2,896 son desempleados. Esta situación de los padres muestra la falta de empleos estables que les garanticen una cierta seguridad y supervivencia, tanto a ellos como a sus familias; este fenómeno obedece a las mismas causas expuestas en el caso de las madres, e influye aunque sea indirectamente en la educación de los hijos.

6.1.3 Nivel Educativo de los Padres.

Al analizar la variable grado de escolaridad de los padres (considerando en ella dos aspectos básicos: por un lado el grado de escolaridad en cuanto a estudios intelectuales y por otro lado, el nivel cultural en cuanto a preparación científica, literaria, artística y deportiva se refiere), desde el punto de vista porcentual se encontró:

Respecto a la primera parte de este factor familiar, la preparación intelectual de los padres cuyos hijos están matriculados en los preescolares oficiales de esta ciudad, es escasa. En las madres el 2,5% es completamente analfabeta, el 25,4% sólo leen y escriben, pues cursaron primaria incompleta, y el 72,6% restante son madres que han terminado sus estudios primarios. Con el padre sucede exactamente lo mismo; el 3,7% de ellos son analfabetas totales, el 18,9% tienen primaria incompleta, analfabetas funcionales, y el 72,6% restante terminaron la primaria. En los estudios de bachillerato la situación es similar, el 46,9% de las madres no hicieron estudios secundarios, el 39% realizaron estudios incompletos y sólo el 14,7% terminaron el bachillerato; por su parte los padres presentan un 46,7% sin estudios secundarios, un 26,6% con estudios incompletos en bachillerato y un significativo 21,9% que terminó la secundaria en comparación con el 14,7% de las madres. Al explorar los estudios superiores encontramos que un 3,4% de las 347 madres encuestadas han tenido la oportunidad de ingresar a la universidad, lo mismo ocurre con los padres, de los cuales un 9,2% tienen estudios superiores, sin que ello garantice que todos hayan obtenido una profesionalización. Sin embargo, las madres se preocupan por una capacitación orientada especialmente hacia la vida familiar, lo cual se comprueba con un 54,4% de madres que han asistido a otros cursos no universitarios, tales como: modistería, primeros auxilios, artesanías, culinaria y pastelería, relaciones humanas, psicología infantil, etc.; en su mayoría programados por Conafama. Además existe un 8,9% de madres que estudian actualmente. De otro lado, la capacitación de los padres está encaminada hacia la

preparación para el trabajo en el campo tecnológico: mecánica, eléctrica y electrónica, dibujo técnico, etc., en su mayoría cursados por correspondencia, ésto se manifiesta con un 15,8%, sin descartar un 2,3% que están preparándose en este momento. No hay que perder de vista el objetivo último de la educación primaria en el sistema educativo colombiano: capacitar fuerza de trabajo a un nivel muy operativo y alfabetizar de una manera elemental a través de la lectura y escritura desplegadas mecánicamente.

En relación con la segunda parte de este factor familiar, el nivel cultural de los padres es mínimo; en el campo de la lectura predomina la de revistas, especialmente femeninas y de aventuras, con un 60,2% en las madres y un 23,6% en los padres; se destaca también la lectura de periódicos 53,8% en las madres y 38,6% en los padres. En el campo de los eventos culturales la mayor asistencia se presenta a las conferencias, 24,2% en las madres y 10,6% en los padres, y a las actividades deportivas, 37,1% en las madres y 27,3% en los padres. Vale la pena resaltar el contraste de porcentajes entre padres y madres en el aspecto cultural, especialmente en cuanto a la lectura y el deporte se refiere, dado el grado de escolaridad de los padres y el escaso tiempo de las madres; además, un buen número de las madres desconocían esta información en cuanto lo que a sus esposos concernía.

La posibilidad de manejo de libros por parte de los niños en general es buena, un 65,7% de ellos lo hacen, frente a un 30,2% que carecen de material de consulta, aunque el manejo de estos textos se realiza sin ninguna orientación pedagógica por parte de los padres, ya que el

niño tiene a su alcance cartillas, revistas, folletos, o simplemente los libros de sus hermanos y por tanto no hay un criterio de selección en cuanto a conocimientos o láminas se refiere; del adecuado manejo de ese material, dependerá en parte la madurez necesaria para el aprendizaje de la lecto-escritura.

6.2 ANALISIS INFERENCIAL

Una vez analizada la primera parte del cuestionario desde el punto de vista de los porcentajes, se aplicó la técnica de asociación entre variables, Chi cuadrado, para las variables discretas: madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y grado de escolaridad de los padres; tanto el Chi cuadrado como el coeficiente de contingencia resultante del cruce de estas variables, no fueron significativos al nivel de 0,05 y los coeficientes de contingencia fueron inferiores a cero. Sin embargo, se encontró una tendencia a la asociación entre la variable estudios secundarios del padre y la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, ya que a ningún estudio corresponde una menor madurez y a estudios completos corresponde una mayor madurez de los niños, teniendo en cuenta la diferencia entre la frecuencia esperada y la frecuencia observada. (Ver Anexo 6).

La única variable que expresa asociación con la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura es la relacionada con la asistencia de las madres a las conferencias como uno de los eventos culturales, pues el resultado del Chi cuadrado fue de A,16, significativo al nivel de 0,05. Al comparar las frecuencias esperadas y observadas, se encontró

una relación directa entre la asistencia y la madurez (Ver Anexo 6).

El análisis anterior permite deducir que la mayor asociación entre madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y grado de preparación de los padres está centrada en estas dos variables: estudios secunarios del padre y asistencia de las madres a conferencias. De esta forma, la escasa escolaridad de las madres se complementa con el

aporte que las conferencias les brindan, ya que las mismas están encaminadas hacia la preparación para la vida familiar, manifestada en la orientación que dan las madres a sus hijos, entre ellos el de edad pre-escolar, y en la colaboración que prestan a las maestras durante el período escolar de sus hijos, de ahí que se haga cada vez más urgente y necesaria la educación permanente para las madres, y en esto juega papel importante el departamento de Capacitación de Comfama, encargado de programar los cursos de preparación no formal, los cuales las orientan para un mejor desempeño como formadoras dentro de la familia. Se habla de Comfama porque a nivel de las Cajas de Compensación y de los institutos de capacitación es el que mayor cobertura tiene y además el que ofrece mayores comodidades y posibilidades para las madres.

Después de establecer la asociación existente entre las variables discretas: madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y grado de escolaridad de los padres; se pasó al análisis de los demás factores considerados, ellos son: estimulación, actitud de los padres frente a la escolaridad y relaciones afectivas entre padre e hijos. Para asociarlos, se utilizó la prueba estadística: coeficiente de

correlación biserial puntual (ST bis) y se encontró que:

- a. El coeficiente biserial puntual entre: madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y estimulación, dio un resultado de 0,0082.
- b. El coeficiente de correlación biserial puntual entre la madurez y las relaciones afectivas entre padres e hijos, dio un ..resultado de 0,0066.
- c. El coeficiente de correlación biserial puntual entre la madurez y la actitud de los padres frente a la escolaridad es igual a 0,06.

Los resultados anteriores permiten ver que no existe ninguna correlación desde el punto de vista estadístico, ya que todas las correlaciones son del orden de cero. De hecho se encontró que dicha correlación viola un supuesto básico de la correlación lineal a saber: la regresión rectilínea a lo largo del plano cartesiano, es decir, que los puntajes en el plano tiendan a caer en todo el recorrido de la variable y no en uno de sus extremos. En efecto, el 88% de los niños están maduros para el aprendizaje de la lecto-escritura, según la percepción de sus maestras, y además las respuestas de los padres se ubican en la parte alta de las escalas: estimulación, relaciones afectivas padres e hijos, actitud de los padres frente a la escolaridad. De donde, no se puede concluir que teóricamente hay inexistencia de correlación entre los fenómenos estudiados, sino que es la realidad de la muestra lo que no permite establecer la correlación.

Con el propósito de obtener un análisis más detallado y preciso de la asociación entre la madurez del niño para el aprendizaje de la lecto-escritura y los distintos factores familiares, se decidió hacer un estudio teniendo en cuenta la media de cada variable y el ítem más sobresaliente dentro de ellas.

Al analizar cada una de las variables desde el punto de vista de sus medias se consideraron varias escalas así: para la variable estimulación, cinco escalas: auditiva, verbal, visual, motriz y táctil; para las variables relaciones padres e hijos y actitud de los padres frente a la escolaridad, una escala respectivamente.

En cuanto a la estimulación auditiva, en una escala de uno a cuatro se obtuvo una media de 3,12 es decir, que la estimulación en cuanto a conversaciones, relato de cuentos, canciones, música, etc., es frecuente en el ambiente de nuestros niños de pre-escolar. Se destaca dentro de esta escala el aspecto del diálogo en el momento de acostarlo, comunicación que se establece con la madre generalmente, rescatando el contacto de ella con el niño, el cual se había perdido debido a las actividades del día. Estos diálogos enriquecen el bagaje lingüístico del niño permitiéndole una mejor expresión y comprensión en el desempeño de sus tareas escolares.

En el campo de la estimulación verbal, estrechamente ligada con la estimulación auditiva, se encontró una media de 3,08; ésto indica la frecuencia de oportunidades que la familia da al niño para expresar sus ideas, compartir sus fantasías y desarrollar al máximo su imaginación; además es un entrenamiento para la vida escolar, donde el

niño debe trascender el significante y descubrir el significado de lo que escucha y de lo que expresa logrando así una adecuada comunica -

(3¹)

ción y socialización. En esta escala el item más significativo está relacionado con el relato de sucesos, hechos o películas por parte del niño, pues ésto le permite expresar a los otros su propio mundo fantasioso. De esta forma, él podrá luego enfrentarse a las actividades de lecto-escritura, ya que cada palabra es, para el niño, una fantasía cargada de afectividad.

Desde el punto de vista de la estimulación visual, la media se halla en tres, lo cual indica que hay frecuencia estimulativa en cuanto al desarrollo gradual de la observación, la diferenciación, clasificación y seriación en el niño pre-escolar. El item más estimulado es la observación de láminas, debido a que es el material demás fácil acceso en nuestras familias, además la invasión de los medios de comunicación y de material gráfico en el ambiente del niño lo llevan a ejercitarse constantemente en la observación. Estas actividades visuales a través de las cuales el niño puede seriar, clasificar, diferenciar, son básicas para el posterior aprendizaje de la lecto-escritura pues el niño podrá distinguir las grafías, aprehenderlas y relacionarlas.

Por su parte la estimulación motriz presenta una media de 2,9, esta escala dentro de la variable posee la menor media; es el área menos trabajada por parte de la familia, corresponde pues al pre-escolar el mayor énfasis en este aspecto, ya que es fundamental desarrollar en el niño la motricidad fina, necesaria en el aprestamiento de la lecto-escritura. La parte más estimulada es el juego con papel, la hechura de cometas, aleluyas, etc., por medio de ésto el niño desa -

rolla sus músculos de la mano consiguiendo habilidad en el manejo de lápices, crayones, pinturas, colores, etc. Todo ello se traduce en habilidad para el trabajo escolar. El desarrollo de la motricidad fina incide directamente en el éxito del niño para desempeñarse en la escritura de grafías y en el dibujo³².

De otro lado, en la estimulación táctil se obtuvo una media de 3,17, lo cual es significativo dentro de la escala. Existe la posibilidad de que los niños manipulen con frecuencia tierra y arena en sus juegos, debido a que son elementos naturales de fácil consecución y acceso. El manejo de esos materiales por parte del niño pre-escolar le ayuda a descubrir las cualidades externas de los cuerpos tales como: dureza, aspereza, finura, etc. De esta forma el desarrollo táctil es indispensable en la estimulación sensorial y ésta a su vez es base del desarrollo intelectual del niño. Estos datos confirman lo expuesto anteriormente sobre la violación del supuesto de regresión lineal al aplicar el coeficiente biserial puntual.

En síntesis, la estimulación sensorio - motriz se da al niño en el ámbito familiar como algo espontáneo, no como una actividad formal y sistemática que conduzca a un objetivo concreto. Esta estimulación es asimilada por el niño de acuerdo a su proceso evolutivo, pero es la escuela la encargada de reforzar estos elementos y darle otros nuevos para permitir el desarrollo de la inteligencia ya que ésta requiere del aprendizaje a través de los sentidos y de las habilidades motoras. Todos los logros que a nivel perceptivo y de acción obtenga el niño en época pre-escolar garantizan éxitos en tareas profesionales o de la vida cotidiana pues, "todo el trabajo que se hace con los pre-escolares no es medible por lo que se ve y se

admira de inmediato, sino por cuanto representa y trasciende en varios años mas de su existencia³³ . La base de todo conocimiento es la conjunción del sentimiento más la sensación, de ahí que todo aprendizaje se logra si va acompañado de una carga afectiva y ésto es lo que permite que perdure y trascienda a través de la vida.

Teniendo en cuenta que la capacidad receptiva para el aprendizaje en pre-escolar se da a través de los sentidos, ocupando el mayor porcentaje la vista, luego el oído, después el tacto, el gusto y por último el olfato, podemos decir que en la vida del niño hay predominio de la vida sensitiva y vegetativa sobre la intelectual. De ahí que en el período pre-escolar la estimulación se basará en la ejercitación de las actividades sensorio - motrices íntimamente correlacionadas. En consecuencia, defectos sensoriales en el niño evidencian torpeza, descoordinación, lentitud, ineficacia en habilidades y destrezas, en una palabra, inmadurez en el logro de competencias que para este caso son precondition para el aprendizaje de la lecto - escritura³⁴.

La familia estimula al niño aunque no es consciente del valor que ésto tiene en su aprendizaje; por tanto quedan muchos aspectos no estimulados por falta de orientación pedagógica. Los padres no están educados para ser orientadores de los procesos educativos de sus hijos³⁵. Se conserva en la investigación que muchos de los items que asuntan hacia la estimulación del niño careceⁿ de importancia dentro de la familia debido a la falta de información y a la misma

estructura social a la cual pertenece la familia, así como también a la concepción distorsionada de los hábitos de aseo establecidos al trabajar con ciertos materiales como barro, arena, agua o tierra. En este campo los medios de comunicación, en especial la T.V. y el cine, aportan al niño gran cantidad de elementos estimulativos que suplen o refuerzan en parte el trabajo de los padres y de los maestros luego. Es notoria por otra parte, la poca educación en cuanto al manejo del espacio y el cuerpo en los padres, lo cual incide directamente en la orientación de la estimulación que ellos propician a sus niños.

En las relaciones padres e hijos es evidente también la dificultad de los padres para participar en los juegos de los niños, como se verá más adelante, dada la poca o ninguna educación en lo que a expresión corporal se refiere; su educación y relación con los niños sigue siendo verbal, cuenta más la palabra que el gesto, la caricia o el movimiento. Actividades como saltar, correr, jugar a la pelota o simular situaciones, propias de la lúdica de los niños, están vedadas para los padres, pues ellos han asimilado de tal forma su papel de "adultos serios" que son incapaces de realizarlas con sus hijos. Se demuestra que los padres aún siguen siendo inhibidos en cuanto al juego, las actividades al aire libre y la expresión corporal.

Es responsabilidad de los centros de capacitación, dar a los padres una adecuada orientación en el área de la lúdica y la estimulación

a todos los niveles, para que así ellos puedan colaborar en forma más eficaz con el proceso educativo de los niños, estrechando además los lazos afectivos que los acercan.

Al hablar de relaciones entre padres e hijos se hace referencia al grado de comunicación, expresión de sentimientos, nivel de confianza y cercanía que hay entre todos los miembros de la familiar y especialmente entre los padres y el niño pre-escolar. La media de esta escala fue de 3,24 lo cual indica que las relaciones son frecuentes no tanto en la cantidad sino en la calidad. Los padres son muy afectuosos con sus niños y éstos a su vez responden con la misma intensidad; la prueba es clara, ya que en la encuesta esos dos items son los que presentan las medias más altas. Se pone de manifiesto la libre expresión del niño, hecho en el cual influyen los medios de comunicación por un lado y la educación verbal que recibe, tanto en la familia como en la escuela, por otro lado. Con respecto a las caricias encontramos una alta frecuencia, indicativo del auge que poco a poco va tomando la expresión corporal y el contacto físico en la manifestación del afecto dentro de nuestra cultura. Vale la pena comentar que estas caricias se dan en la infancia, pero a medida que el niño crece van desapareciendo, debido a que los padres piensan que los niños son suficientemente maduros y no necesitan de ellas.

Es fundamental en la relación el intercambio de experiencias e impresiones entre padres e hijos, y los paseos y salidas son una buena

ocasión para hacerlo. A través de ellas, los padres pueden descubrir los planes, intereses, deseos e inquietudes de sus hijos y a la vez darles oportunidad de expresar sus ideas al adulto y de participar en conversaciones con ellos. De esta forma, el niño se prepara para el ingreso a la escuela en donde su relación principal será con un adulto, el maestro, y con los iguales, sus compañeros, con quienes compartirá experiencias similares.

La cercanía es aspecto importante en las relaciones padres e hijos, es ella la que da al niño seguridad y confianza en sí mismo y en el adulto, permitiéndole obrar con mayor libertad y responsabilidad. Una de las maneras de formar al niño en la responsabilidad es asignándole pequeñas actividades en el trabajo del hogar, de acuerdo con su edad. Con esto se le crean hábitos, se le educa en la norma y la disciplina, ayudándole luego a adaptarse a los horarios escolares y preparándolo para su vida de adulto. Acompañar al niño en el momento de acostarse es también algo frecuente y necesario ya que, dadas las condiciones de nuestras familias, es uno de los pocos momentos en los cuales las madres pueden dedicarles tiempo.

La participación de los padres en los juegos del niño es algo que une, socializa y da confianza. Con el juego participativo se prepara al niño para la competencia y el trabajo en grupo. La participación de los padres en el juego de sus hijos no consiste sólo en involucrarse en la acción directamente; la presencia atenta y dispuesta a colaborar es suficiente para estrechar los vínculos entre

padres e hijos. Jugar con el niño no es perder autoridad, es bajar a su nivel para ayudarlo a madurar.

Es curioso encontrar de otro lado, que la variable relacionada con las ofuscaciones de los padres al reprender a los niños frente a sus errores, tiene una media de 2,33, lo cual podría explicarse por la amenaza que la pregunta misma encierra para los padres o por los argumentos que ellos tienen sobre el castigo, en los cuales prima el miedo a los "traumas" del niño. Si al niño se le deja hacer, si se le da libertad absoluta, el niño se siente abandonado y desconcertado frente a las normas sociales, ello le lleva constantemente a la inseguridad y por ende al error. Frente a las fallas de los niños, los adultos deben analizarlas desde la situación y punto de vista de los niños y no del suyo.

Como factor familiar asociado con la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura, las relaciones padres e hijos, permiten un desarrollo adecuado y espontáneo del niño en sus capacidades y habilidades. La familia es la escuela donde el niño se prepara para la vida y del ambiente de armonía y tranquilidad que en ella se vive, depende, en gran parte, el éxito o fracaso de su vida escolar. ^^

La última variable analizada se refiere a la actitud de los padres frente a la escolaridad de sus hijos, la cual abarca interés, comunicación con la profesora, seguimiento y acompañamiento de los hijos en sus procesos escolares, continuidad y refuerzo de sus actividades intelectuales, sociales y plásticas por parte de sus padres. En esta

escala el ítem con una media más alta fue el de la comunicación de los padres con la profesora, 3,12, lo cual indica que las relaciones y la actitud de los padres frente a la escuela y especialmente frente al preescolar es positiva. Situación que reafirman en general los profesores, pues admiten que son los padres de los niños de pre-escolar quienes mayor interés y participación demuestran frente a la escuela, hecho comprobado también a través de la investigación con una media de 3,1 en cuanto a la colaboración. Desafortunadamente esa estrecha relación padres - escuela va disminuyendo a lo largo de los años de primaria.

Vale la pena resaltar además la media del ítem que indaga si el niño va solo al pre-escolar, la cual fue de 1,93, pues un hecho que sería formativo y permitiría libertad e independencia al niño, es decir, cierta madurez, es algo casi imposible de lograr en nuestro medio no sólo por indicar un comportamiento superprotector de parte de las madres hacia sus niños, sino también por las condiciones de inseguridad y peligro que estamos atravesando y que de hecho amenazan al niño.

Dentro de esta escala se incluyó también una pregunta respecto a las motivaciones de los padres para matricular a sus niños en el pre-escolar y encontramos que una de las razones más poderosas para que los niños vayan al pre-escolar es el hecho de considerarlo necesario para su desarrollo. De aquí se deduce que las madres valoran el trabajo del pre-escolar y reconocen su labor en beneficio de sus hijos tanto

a nivel relacional como intelectual.

Evaluada positivamente la percepción que de la madurez para el aprendizaje de la lecto - escritura tienen los maestros de los niños de nuestros pre-escolares oficiales, y asociando a ella los factores familiares aquí considerados, podemos decir que en el proceso de madurez del niño frente a la lecto-escritura intervienen múltiples factores no sólo relacionados con su desarrollo personal sino también con sus experiencias vividas, con las actividades que le han sido propuestas, con la estimulación recibida y con la actitud positiva o negativa de sus padres y maestros frente a sus éxitos o fracasos, es decir las interrelaciones con su entorno. La madurez del niño para el aprendizaje de la lecto-escritura es pues el producto de la interacción entre los factores genéticos y los factores de maduración por un lado y las experiencias y los aprendizajes por otro⁵⁷³ * Visto de esta forma, el aporte de la familia es básico, asistemático y relevante para el niño aunque se realice ajeno a la escuela y sin finalidad educativa.

La formación de los niños pre-escolares por parte de la familia es fruto pues de la intuición materna y no es la preparación necesaria para ser padres. Conscientes de su empirismo en la educación y manejo de los hijos, los padres demuestran un profundo interés por todo lo que en materia de orientación pedagógica se les aporte. A lo largo de la recolección de información constatamos las necesidades y el afán de preparación por parte de los padres, cada quien tenía sus

preguntas, sus inquietudes, sus problemas para plantear, relacionados todos con el desarrollo social e intelectual de sus niños. Se notó en ellos una actitud de apertura y un deseo de corregir los errores en cuanto a la formación de sus hijos. De ahí el compromiso serio que como educadores y orientadores tenemos en la preparación de los padres de familia para que sean ellos los primeros contribuyentes en la educación integral del niño.

A partir de esta investigación se constata que las madres, inocentes de ello, están ayudando en el desarrollo de competencias de aprendizaje para el aprendizaje de la lecto - escritura por parte del niño, así como también están posibilitando otras experiencias de intercambio y de contacto con el medio y la naturaleza que los preparan y los maduran para la adquisición de destrezas y habilidades en la escuela. Se hace necesario entonces un programa continuado, sistemático y gradual que garantice a los padres una adecuada capacitación en el desempeño de actividades con miras al refuerzo y preparación de sus niños para la vida escolar y social. Urge la creación de una estrategia educativa a través de la cual los padres descubran la importancia del trabajo en común entre familia y escuela, tomen conciencia del valor pedagógico de las actividades que propician a sus hijos y además reciban formación en cuanto a las múltiples posibilidades de ayuda educativa que pueden brindarles. No se puede desperdiciar todo el potencial de la familia hacia la educación del hijo; hay que desarrollar en los padres toda su creatividad y actividad para que ellos a su vez la desarrollen al interior de la familia;

hay que permitirles que se expresen para que puedan analizar y discutir las problemáticas educativas que con respecto a sus hijos se les presentan. Hay que guiarlos para que sean parte activa y fundamental de la comunidad educativa; hay que llenar todas esas carencias que en el campo de la escolaridad y la cultura que ellos poseen y que se constituyen, en muchos casos, en el principal obstáculo de relación entre escuela y familia. Es compromiso de la escuela y en especial del pre-escolar oficial preparar a los padres para ser de verdad padres y madres de familia.

7. CONCLUSIONES

Al llegar al final de este estudio exploratorio en el cual se buscaba la posible asociación de algunos factores familiares (estimulación, relaciones afectivas padres e hijos, actitud de los padres frente a la escolaridad y grado de escolaridad de los mismos)-con la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura por parte de los niños, según la percepción de sus maestros en el ambiente de los pre-escolares oficiales de esta ciudad, se concluyó que:

1. La familia con mayor fuerza aún que la escuela, determina los comportamientos del niño ya que en sus primeros años, el niño tiene la familia como único punto de referencia y en ella se dan sus primeras relaciones sociales y culturales. Al lado de esto, vale la pena resaltar algunas características de las familias de los niños elegidos: en cuanto a la actividad del jefe de la familia, las ocupaciones fluctúan entre obreros, empleados y trabajadores independientes; las madres por otro lado son en su mayoría amas de casa poco preparadas intelectualmente, lo cual las coloca en desventaja dentro de su ambiente social, negándoles así un sinnúmero de oportunidades que las mantienen en lo que se podría llamar "cultura del silencio". La escolaridad de los

padres se concentra en la primaria y la secundaria incompleta, lo cual pone de manifiesto el objetivo de nuestra educación: preparar personas con unos conocimientos mínimos funcionales dentro del campo laboral y productivo. Sobresale, a nivel cultural, un bajo nivel de lectura por parte de los padres, sólo una pequeña proporción lee periódicos y en menor escala revistas, fotonovelas y comics, las revistas de variedades son en muchos casos la única lectura de las madres. En tal perspectiva es poco lo que se puede esperar para desarrollar una estrategia intencional en los niños de creación de hábitos intelectuales.

2. En el campo de la estimulación, los padres desarrollan una serie de actividades que, sin proponérselo, incentivan y preparan al niño para el posterior aprendizaje de la lecto-escritura. Contar cuentos, comentar con él: material de lectura o impresiones, planes y deseos; leerle cuentos o participar con él en trabajos manuales, son tareas que estimulan y desarrollan habilidades necesarias para el aprestamiento en lecto-escritura.

La disponibilidad de libros en el hogar (65,7%) puede manifestar la existencia de un ambiente favorable de estimulación y de familiarización con los materiales de lectura, rodeando así al niño de un ambiente en el cual la lectura forma parte de su realidad cotidiana, aunque carente de una orientación pedagógica.

2. Son buenas las relaciones afectivas entre padres e hijos con expresión mutua de sentimientos en diferentes formas, lo cual se

enriquece con intercambio de experiencias. Para los padres la caricia tiene un gran valor durante los primeros años de vida del niño, pero a medida que éste crece, la costumbre se va perdiendo porque se cree que ello no es importante para la estabilidad emocional del niño y su posterior relación afectiva.

La cercanía a través del juego y las actividades compartidas refuerzan los lazos afectivos, ya que el juego, parte vital del desarrollo del niño, debe ser aprovechado para adquirir un dominio del espacio y del cuerpo, pues sólo en la medida en que el niño los internalice va adquiriendo experiencias que posibilitan su posterior aprendizaje de la lecto-escritura. Sin embargo, hay dificultad por parte de los padres para participar en el juego del niño, son "adultos" y creen perder la autoridad.

Frente a las relaciones padres e hijos la autoridad es de vital importancia. Esta no debe ser entendida como un dominio total, ni como un dejar hacer, sino que debe entenderse como acompañamiento y orientación de los padres en el proceso formativo del niño. La autoridad concebida así le da al niño seguridad y a la vez lo responsabiliza de todas sus acciones. Por tanto, seguridad y responsabilidad se cultivan desde la infancia mediante una buena relación entre padres e hijos; de ahí que la familia es la escuela donde el niño se prepara para la vida.

4. Debido a la renovación curricular y al auge que se le ha dado al pre-escolar como medio para desarrollar al niño, los padres

manifiestan gran interés en que sus hijos asistan al pre-escolar, porque allí alcanzarán las destrezas necesarias para su escolaridad. En consecuencia, existe una actitud positiva de los padres frente a la escuela la cual decrece paulatinamente a medida que el niño avanza en su escolaridad. Sin embargo, los padres desean que sus hijos se preparen y obtengan un título que les garantice cierta estabilidad económica y social. Además el trabajo del maestro se valora y los padres tratan de continuar y reforzar las actividades en la familia.

Impera, dentro del trabajo del pre-escolar, la necesidad de organizar grupos de estudio, talleres didácticos, profundizaciones sobre el desarrollo y psicología del niño, en los cuales haya participación activa de los padres y maestros para un enriquecimiento mutuo, pues una orientación escolar que prescindiera de la familia, difícilmente logra realizar con efectividad la tarea educadora.

"La nueva pedagogía de la personalización busca que la pareja entienda que ambos son responsables de la educación de sus hijos y que los pequeños crecen con el amor de sus progenitores"³⁸.

5. Aunque estadísticamente la asociación entre algunos factores familiares (estimulación, relaciones afectivas padres e hijos, grado de escolaridad de los padres y la actitud de éstos frente a la escolaridad) y madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura no exista, debido a la viciación a un supuesto básico de la correlación lineal, como es el de la regresión rectilínea a lo largo del plano cartesiano; cualitativamente si se constata que los

factores familiares analizados, influyen en ese proceso de madurez, sin que ello implique una relación de causalidad, porque en el proceso de madurez del niño para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura intervienen:

- a. El desarrollo evolutivo del niño
- b. Su capacidad globalizadora
- c. Su realidad personal y social
- d. Su propia manera de interpretar esa realidad³⁹.

El niño tiene una etapa de madurez intelectual que puede acelerarse o no según el grado de estimulación y oportunidades que le ofrezcan la familia y el medio. Si el niño no tiene muchas oportunidades, su madurez es lenta, sin embargo, tarde o temprano se cumple. Teniendo como base el grado de madurez que el niño ha adquirido cuando ingresa al pre-escolar, la maestra comienza con él su trabajo de pre-lectura. De ahí que sea el pre-escolar el encargado de llenar los vacíos que trae el niño de la familia y de reforzar los que en ella ha recibido, con el fin de lograr un estado de madurez apropiada, para el aprendizaje de la lecto-escritura.

6. En esta investigación no hubo asociación entre la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y algunos factores familiares tales como: estimulación, grado de escolaridad de los padres, relaciones afectivas padres e hijos y actitud de los padres frente a la escolaridad; a pesar de ello, los niños encuestados en su mayoría (88,6%), estaban maduros para el aprendizaje de la

lecto-escritura, según la percepción de sus maestros, en el mes de agosto de 1984, esto permite deducir que durante este período escolar (febrero - agosto) se conjugaron los elementos que el niño tenía según su desarrollo evolutivo y los que la escuela le proporcionó, logrando así su madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura como uno de los principales objetivos del pre-escolar.

8. CITAS

1. Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires. Ed. Pléyade. 1977.
2. Condemarín, Mabel. Chadwioh M. y Milicic N. Madurez Escolar. Chile. Ed. Andrés Bello. 1978.
3. Ajuriaouerra, Bresson y otros. La Dislexia en cuestión. Madrid. "Ed. Pablo del Río. 1977.
4. Ibid.
5. Bernardo de Quirós, Julio, Orlando Schranger y otros. El lenguaje lecto-escrito y sus problemas. Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana. 1977.
6. Molí de Milton Sofía.
7. Cfr Piaget, Jean. El pensamiento y lenguaje en el niño. Estudio sobre la lógica del niño. Tomo I. Buenos Aires. Ed. Guadalupe. 1977.
8. Ibid.
9. Thenon, Jorge. La imagen y el lenguaje. Buenos Aires. Ed. Pléyade. 1971.
10. Vigotsky. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Ed. La Pléyade. 1977.
11. Cfr. Condemarín, Mabel. Chadwick, M: y Milicie, N. Madurez Escolar. Chile. Ed. Andrés Bello. 1978. Ob. cit.
12. Piaget. Ob. cit.
13. Flavell. J.A. La Sicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires. Ed. Raidos. 1978.
14. Labinowicz, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendí -

- zaje, enseñanza. México. Ed. Fondo Educativo Interamericano. 19807
15. Berruecos, María Paz. "El desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de la sociolingüística". 3er seminario Nacional sobre lecto-escritura.
 16. Dillingofski, Mary Sue. "Sociolingüística y lectura". Lectura y Vida. Año I, Ns 1, marzo 1980, pag. 33.
 17. Holliday, 1975.
 18. Dowing, John, Ayers Douglas y Brain Schaefer. "Los factores conceptuales y perceptuales en el aprendizaje de la lectura". Lectura y Vida. Año 1, Ns 2, junio 1980.
 19. Labinowicz. Ob. cit.
 20. Downing y Tracray. Ob. cit.
 21. Condemarín, Mabel y Marlys Blonquist. La Dislexia. Manual de lectura correctiva. 3ª ed. Chile. Ed. Universitaria. 1973.
 22. Vellutino, Frank. "Deficiencias verbales y alteraciones de la lectura". El Niño con dificultades para aprender. Unicef. Santiago. 1980.
 23. Ibid.
 24. Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el niño. México. Ed. Siglo XXI. 1979.
 25. Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1ª ed. México. Ed. Siglo XXI. 1982:
 26. Ugalde Saenz, María Elena. Principios y Técnicas de Educación Pre-escolar. Costa Rica. 1983.
 27. Gómez, Adalberto. La Nueva Pedagogía Familiar. 2ª ed. Medellín. Gráficas Angora. 1983.
 28. Cfr. Tieche, Mauricio. Guía de Educación Familiar. Ed. Safe - li'z. Madrid. 1983.
 29. Tomado de "Características socio-culturales de la familia en Colombia" de Cecilia Restrepo de Uribe. Revista Javeriana # 506, julio de 1984.
 30. Cfr. Beard, Ruth M. Sicología Evolutiva de Piaget. Una síntesis para Educadores. Buenos Aires. 1971.

31. De Menegazzo, Lilia F. y Silvia Pulpeiro. Comunicación entre padres y maestros en el jardín de Infantes. Buenos Aires. 1976.
32. Cfr. Downing John y Trackray, D. Madurez para la lectura. Buenos Aires. Ed. Kapeluzs. 1974.
33. Uhía Pinilla, Agustín y Nohora Barrera de Galón. Guía de aprestamiento Pre-escolar. Ed. Susaeta. Medellín. 1979.
- 3A. Cfr. Downing, John y Trackray, D. Ob. cit.
35. Dodson Fitznugh. El arte de ser padres. Versión española de Juan Antonio Martín"! Madrid. 1974.
36. Cfr. Gómez, Adalberto. La Nueva Pedagogía Familiar.
37. Cohén, Rachel. Aprendizaje precoz de la lectura. Madrid. Ed. Cincel. 1982.
38. Uhía Pinilla, Agustín. "Crisis de la familia y su incidencia en la pedagogía". Revista Arco Ne 287, mayo - junio de 1985.
39. Cfr. Uhía Pinilla, Agustín. Lectura y Escritura. Bogotá. Ed. Voluntad. 1970.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

- Ajuriaguerra de J. y otros. La Escritura del Niño. La Evolución de la escritura y sus dificultades. 2ª ed. Barcelona. Ed. Loia. 1977.
- Ajuriaguerra, Bresson y otros. La dislexia en Cuestión. Madrid. Ed. Pablo del Río. 1977.
- Bang, Vinh. Evolución de la escritura del niño al adulto. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1962.
- Beard, Ruth M. Sicología evolutiva de Piaget. Una síntesis para educadores. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1971.
- Berge, Adré. El Escolar y sus educadores. Manual para padres y docentes. Barcelona. Ed. Lerú. 1964.
- Bernardo de Quirós, Julio, Orlando Schringer y otros. El lenguaje lectoescrito y sus problemas. Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana. 1977.
- Casullo de Más Vélez, Marta Noemí. "Lecto-escritura" Enciclopedia Práctica Escolar. Iniciación al aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Buenos Aires. Ed. Latina. 1971.
- Cohén Rachel. Aprendizaje precoz de la lectura. Madrid. Ed. Cincel. 1982.
- Condemarín, Mabel. Chadwick M. y Milicie, N. Madurez Escolar. Chile. Ed. Andrés Bello. 1978.
- Condemarín, Mabel y Marlys Bomquist. La Dislexia. Manual de lectura correctiva. 8ª ed. Chile. Ed. Universitaria. 1973.
- De Bosch, Lydia p. Evaluación en el Jardín de Infantes. 3ª ed. Buenos Aires. Ed. Librería del Colegio. 1981.

- De Kappelmayer, Marta D. y Lilia F. de Menegazzo. La iniciación en la lecto-escritura. Buenos Aires. Ed. Latinad 1975.
- De Menegazzo, Lilia F. y Silvia Pulpeiro. Comunicación entre padres y maestros en el jardín de infantes" Buenos Aires. EdT Latina. 1976.
- Downing John Derek y Thackray. Madurez para la lectura. 1 § ed. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1974.
- Dodson, Fitzhugh. El Arte de ser padres. Versión española de Juan Antonio Martín. ed. Madrid. Ed. Aguilar. 1974.
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. Los Sistemas de Escritura en el niño. México. Ed. Siglo XXI. 1979.
- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1 § ed. México. Ed. Siglo XXI. 1982"
- Flavell, J.A. La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires. Ed. Paiaós. 1978.
- Gesell, Arnold. El niño de cinco a diez años. 4 § ed. Buenos Aires. Ed. Paidós! 1963.
- Gómez Adalberto. La Nueva Pedagogía Familiar. 2 § ed. Medellín. Gráficas Angora. 1983.
- Gutiérrez de Pineda, Virginia. Familia y Cultura en Colombia; Tipología, Funciones y Dinámica de la Familia. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura. 1973.
- Labinowicz, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza. México. Ed. Fondo Educativo Interamericano. 1980.
- Molina García, Santiago. Enseñanza y Aprendizaje de la lectura. Madrid. Ed. CEPE. 1981.
- Osterrieth, Paul. El niño y la familia. Buenos Aires. Ed. Losada. 1964.
- Piaget, Jean. El Pensamiento y Lenguaje en el Niño. Estudios sobre la lógica del niño. Tomo I. Buenos Aires. Ed. Guadalupe. 1977.
- Piaget, Jean. Seis Estudios de Psicología. 10 § ed. Barcelona. Ed. Seix Barral. 1981.
- Piaget, Jean. La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires. Ed. Proteo. 1970.

- Pló, Josefina F. Pre-aprendizaje de la Escritura. Buenos Aires. Ed. Víctor LerúT 197CT
- Rieu, Christian y Mireille Frey - Korevedan. De la Motriciada a la escritura. Madrid. Ed. Cincel. 1979.
- Robinson, Peter. Lenguaje y conducta social. México. Ed. Tri - lias. 1978.
- Sánchez, Benjamín. Lenguaje Escrito. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1978.
- Schonell, F. J. The Psychology and Teaching of Reading. Edimbur - go. Ed. oliver and Boyd. 1961.
- Stand, Margaret. El niño preescolar. Buenos Aires. Ed. Guadalu - pe. 1976.
- Thenon, Jorge. La imagen y el lenguaje. Buenos Aires. Ed. Pié - yade. 1971.
- Tieche, Mauricio. Guía de Educación Familiar. Madrid. Ed. Safe - liz. 1983.
- Ugalde Sáenz, Ma. Elena. Principios y técnicas de educación pre - escolar. San José de Costa Rica. 1983.
- Uhía Pinilla Agustín y Nohora Barrera de Galón. Guía de apresta - miento Pre-escolar. Medellín. Ed. Susaeta. 1979.
- Uhía Pinilla, Agustín. Lectura v Escritura. Bogotá. Ed. Volun - tad. 1970.
- Vellutino, Frank. "Deficiencias verbales y alteraciones de la lectura". El niño con dificultades para aprender. Unicef. Universidad Católica de Chile, Santiago. 1980.
- Vigotsky. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Ed. Pléyade. 1977.
- Vogt, Willi. El mundo en el Jardín de Infantes. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1976.

REVISTAS

- Berruecos, Ma. Paz. El desarrollo del lenguaje desde la perspec - tiva de la Sociolinguística. Presentado en el 3er Seminario sobre Lecto-escritura. Medellín. 1983.

- Condemarin, Mabel. "Algunas recomendaciones frente a la enseñanza de la lectura inicial en América Latina" Lectura y Vida. Año 1. NS 1, marzo 1980.
- Dillingofski, Mary Sue. "Sociolingüística y lectura" Lectura y Vida. Año 1, n° 1, marzo, 1980.
- Dowing, John. Avers, Douglas y Brian Schaefer. "Los factores conceptuales y perceptuales en el aprendizaje de la lectura" Lectura y Vida. Año 1, Ns 2, junio 1980.
- Goodman K. El proceso de lectura. Una perspectiva evolutiva y multilingüe Trabajo presentado al simposio internacional sobre Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura. México. 1981.
- Jiménez de Pardo, M.L. y L.M. Londoño de García. "Relación entre edad mental y nivel de madurez requerido para iniciar la instrucción formal de la lectura". Lectura y Vida. Año 2, N° 2, junio 1981.
- Pizarro C., Eloísa. Rioseco I Rosita y Mónica Zilianic. "Hacia una pedagogía preventiva: nuevo método de iniciación de la lecto-escritura". Lectura y Vida. Año 1, Ns 2, junio 1980.
- Restrepo de Uribe Cecilia. "Características Socio-culturales de la familia". Revista Javerlana, # 506, julio de 1984.
- Rinaudo, Ulises. Manuel Vigotsky: "Elementos para la discusión de una alternativa en la Psicología". Psicología Educativa. Revista del Ceipa. N2 1, julio 1981.
- Rodríguez Trujillo, Nelson. "Elementos para descubrir la situación de lectura de una sociedad". Segundo seminario Nacional sobre lecto-escritura. Psicología Educativa. Ns 3, febrero, 1983.
- Uhía Pinilla, Agustín. "La crisis de la familia y su incidencia en la pedagogía". Revista Arco. Ns 287, mayo - junio, 1985.

ANEXO 1

ENCUESTA

Estimada madre de familia:

Nos dirigimos a usted para compartirle nuestras inquietudes acerca de la educación de su niño preescolar.

Este cuestionario obedece a una investigación, asesorada por la Universidad de Antioquia, la cual se refiere a algunos factores familiares asociados al aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que la escuela y la familia dan los elementos básicos para la adquisición de estas destrezas.

La información recogida en el cuestionario será para uso exclusivo de la investigación, por lo tanto le solicitamos ser lo más sincera posible para responderlo, pues de ello depende el éxito de este trabajo y el valioso aporte para el mejoramiento de la educación de su hijo.

PRIMERA PARTE

Iniciaremos el cuestionario con una serie de preguntas sobre los datos personales y escolares tanto suyos como de su compañero.

A. DATOS PERSONALES

1. Nombre y apellido de la madre _____
Ocupación _____
2. Nombre y apellido del padre _____
Ocupación _____
3. Número de hijos _____
4. Lugar que el niño preescolar ocupa en la familia _____

B. GRADO DE ESCOLARIDAD. Señale con una x

- | | Madre | Padre |
|--|-------|-------|
| 5. Terminó los estudios de primaria ? | si no | si no |
| 6. Si la respuesta es negativa, escriba hasta qué año cursó. | _____ | _____ |
| 7. Terminó los estudios de bachillerato o normal ? | si no | si no |
| 8. Si la respuesta es negativa, escriba hasta qué año cursó | _____ | _____ |

- | | Madre | Padre |
|--|-------|-------|
| 9. Tiene estudios universitarios o técnicos? | si no | si no |
| 10. Si la respuesta es afirmativa, escriba qué carrera.____ | | |
| 11. Tiene otros estudios o cursos ? | si no | si no |
| 12. Si la respuesta es afirmativa, escriba cuáles____ | | |
| 13. Estudia actualmente ? | si no | si no |
| 1A. Si la respuesta es afirmativa, escriba qué estudios hace. | | |
| 15. Le gusta leer ? | si no | si no |
| 16. Si la respuesta es afirmativa, lee con mayor predilección:
- Obras literarias____
- Periódicos____
- Fotonovelas____
- Boletines empresariales o sindicales____
- Revistas
. De aventuras (ej. Superhéroes)____
. Femeninas (Ej. Cromos, Vanidades, Buen Hogar, etc.)____
. De caricaturas (Ej. Condorito, Mafalda)____
. Didácticas (Ej. Hágalo Ud. mismo, Ideas, Mecánica Popular, etc.)____
. Político-culturales (Ej. Visión, Al Día, Semana, El Topo)____
. De entretenimiento (Ej. Crucimes, Mata-tiempo, etc.)____ | | |
| 17. Asisten a eventos culturales | si no | si no |
| 18. Si la respuesta es afirmativa, indique a cuáles:
- Conciertos____
- Conferencias____
- Exposiciones____
- Obras de teatro____
- Otros ?____
Cuáles ? | | |
| 19. En su casa tienen libros para que el niño consulte ? | si no | si no |

SEGUNDA PARTE

Queremos ahora referirnos a las oportunidades de estimulación familiar y ambiental que el niño tiene. Señale con una X el grado de frecuencia con que se presenta cada situación.

	Siem- pre	Fre- euef te mente	Algu- ñas veces	Nunca
20. Ustedes conversan con el niño:				
- Durante las comidas_____				
- Mientras le ayuda a organizarse para ir a la escuela._____				
- En el trayecto de su casa a la escuela_____				
- Cuando regresa a casa_____				
- Después de las comidas_____				
- En el momento de acostarse_____				
- Durante las salidas y paseos_____				
21. Ustedes le relatan cuentos	___	___	___	___
22. Le leen cuentos o historietas	___	___	___	___
23. Le cantan canciones	___	___	___	___
24. Cantan con el niño	___	___	___	___
25. Comentan con él los programas de T.V.	___	___	___	___
26. Su niño:				
- Escucha música	___	___	___	___
- Expresa sus opiniones acerca de algo	___	___	___	___
- Cuenta sus experiencias diariamente	___	___	___	___
- Narra hechos, sucesos o películas	___	___	___	___
- Relata historietas creadas por él	___	___	___	___
- Observa láminas	___	___	___	___
- Interpreta historietas	___	___	___	___
- Colorea dibujos	___	___	___	___
- Va al cine	___	___	___	___
- Recorta dibujos o figuras	___	___	___	___
28. - Juega con papel (hace cometas, aleluyas, etc.	___	___	___	___
- Amasa barro	___	___	___	___
- Juega con plastilina	___	___	___	___
- Rasga papel	___	___	___	___
- Juega con tierra y arena	___	___	___	___
- Forma figuras con papel	___	___	___	___
- Mira T.V.	___	___	___	___
- Si lo hace, cuáles programas ve ?	___	___	___	___

TERCERA PARTE

En esta sección nos referiremos a la relación de su niño con otros niños durante las actividades diarias. El esquema de respuesta es igual al de la parte anterior.

- Salas de Cine
- Teatros de títeres

CUARTA PARTE

En esta parte del cuestionario nos dirigimos hacia las relaciones entre

	Siem pre	Fre- cuen- te- mente	Algu- nas veces	Nunca
27. Su hijo:				
- Juega con otros niños	___	___	___	___
- Presta sus juguetes sin problemas	___	___	___	___
- Muestra gran interés por sus compa- ñeros	___	___	___	___
- Tiene amigos	___	___	___	___
- Juega solo	___	___	___	___
30. - Es capaz de soportar la espera	___	___	___	___
- Si pierde en el juego es capaz de continuar en él	___	___	___	___
31. - Lloro copiosamente si las cosas le salen mal	___	___	___	___
32. - Insiste en una actividad hasta ter- minarla	___	___	___	___
33. - Mantiene en orden sus pertenencias	___	___	___	___
- Asiste a fiestas infantiles	___	___	___	___
34. - Hace amistades fácilmente	___	___	___	___
- Se aísla en un grupo	___	___	___	___
35. - Acepta la dirección por parte de sus compañeros	___	___	___	___
36. - Dirige el juego	___	___	___	___
- Pide ayuda para realizar sus activi- dades	___	___	___	___
37. - Trata de vencer sus dificultades	___	___	___	___
- Habla con los adultos	___	___	___	___
38. - Muestra interés por su profesora	___	___	___	___
- Asiste con agrado al preescolar	___	___	___	___
- Se preocupa por su familia	___	___	___	___

Ahora haremos mención a las actividades recreativas y culturales que su niño desarrolla. Identifique con una X cuáles son:

28. Durante la recreación y el tiempo libre el niño realiza:
- Rondas_
 - Deportes_
 - Gimnasia_
 - Dramatizaciones_
 - Declaramaciones_
 - Toca instrumentos musicales_
 - Competencias

20. El niño visita:
- Parques_
 - Zoológicos_
 - Museos_
 - Almacenes_
 - Salas de Cine_
 - Teatros de títeres_

CUARTA PARTE

En esta parte del cuestionario nos dirigimos hacia las relaciones entre ustedes y el niño. Señale con una X el grado de frecuencia con que se presenta la situación.

	Siem pre	Fre- cuen- te mente	Algu- ñas veces	Nunca
30. El niño les expresa lo que quiere_____				
31. El niño les expresa lo que siente	—	—	—	—
32. Ustedes le manifiestan su afecto	—	—	—	—
33. Comparten las experiencias diarias durante las comidas	—	—	—	—
34. Ustedes acarician al niño	—	—	—	—
35. Lo acompañan cuando se va a acostar	—	—	—	—
36. Conversan durante los paseos y salidas acerca de lo que ven y piensan	—	—	—	—
37. El niño los acaricia a Ustedes	—	—	—	—
38. Ustedes participan de los juegos de su niño	—	—	—	—
39. Felicitan al niño por sus progresos	—	—	—	—
40. Confían en las capacidades y habilidades del niño	—	—	—	—
41. Su hijo colabora en las actividades del hogar	—	—	—	—
42. Ustedes acatan las ideas que su hijo da	—	—	—	—
43. El niño participa oportunamente en las conversaciones de los adultos	—	—	—	—

Con el fin de indagar las razones por las cuales el niño esté matriculado en el preescolar, queremos analizar y responder a algunas preguntas

	Siempre	Frecuente-mente	Algunas veces	Nunca
			Si	No
44. Se tienen en cuenta los planes y decisiones del niño	___	___	___	___
45. Ustedes le ayudan en el desarrollo de las actividades escolares	___	___	___	___
46. Le asignan al niño pequeñas responsabilidades	___	___	___	___
47. Le hacen caer en cuenta al niño de sus errores en forma calmada	___	___	___	___

QUINTA PARTE

A continuación hay unas frases relacionadas con su propio papel frente a la escolaridad de su hijo. Responda igual al anterior.

	Siempre	Frecuente-mente	Algunas veces	Nunca
48. Ustedes se comunican con la profesora	___	___	___	___
49. LLevan ustedes al niño diariamente al preescolar	___	___	___	___
50. Asisten a las reuniones programadas por la escuela	___	___	___	___
51. Acompañan al niño en la realización de actividades escolares	___	___	___	___
52. Suministran al niño el material necesario para el trabajo escolar	___	___	___	___
53. Se preocupan por la asistencia del niño al preescolar	___	___	___	___
54. Colaboran en las actividades programadas por la escuela (ej. celebraciones, paseos, trabajos conjuntos, bingos, bazares, cursos, etc)	___	___	___	___

Con el fin de indagar las razones por las cuales su niño está matriculado en el preescolar, queremos analice y responda las siguientes preguntas

Si No

55. Su niño está matriculado en el preescolar porque:
- Sus amiguitos lo están__
 - Los amigos de Ustedes tienen sus hijos en el preescolar__
 - La madre trabaja__
 - Ustedes lo consideran necesario para el desarrollo del niño.__
 - El preescolar es un lugar donde el niño puede botar toda su energía__

Le agradecemos la colaboración y sinceridad con que usted haya contestado esta encuesta. Estamos seguras de que sus aportes serán aprovechados en el mejoramiento de la educación del preescolar.

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 2

Análisis del cuestionario IV Parte.

Para hallar el tamaño muestral:

n.	x_i	\bar{x}	n	x_i	\bar{x}
1	29	1.6	24	55	3
2	42	2.3	25	56	3.1
3	45	2.5	26	57	3.1
4	46	2.5	27	57	3.1
5	46	2.5	28	57	3.1
6	47	2.6	29	57	3.1
7	47	2.6	30	58	3.2
8	48	2.6	31	59	3.2
9	49	2.7	32	60	3.3
10	50	2.7	33	60	3.3
11	50	2.7	34	60	3.3
12	51	2.8	35	61	3.3
13	51	2.8	36	61	3.3
14	52	2.8	37	62	3.4
15	52	2.8	38	62	3.4
16	52	2.8	39	63	3.5
17	53	2.9	40	64	3.6
18	53	2.9	41	66	3.6
19	53	2.9	42	68	3.7
20	54	3	43	70	3.8
21	54	3	44	72	4
22	54	3	45	72	4
23	55	3			

$\sum \bar{x}_i = 136.4$
 $\bar{x} = 3.03$
 $\sigma_n = 0.45$
 $\sigma_{n-1} = 0.45$

$$n = \left(\frac{\sigma \cdot Z}{r} \right)^2 \rightarrow h = \left(\frac{0.45 \times 1.96}{0.05} \right)^2$$

$$n = \left(\frac{0.882}{0.05} \right)^2 \rightarrow n = (17.64)^2$$

$n = 311$

IV Parte. Criterio de consistencia interna de Likert.

Preguntas:

	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47
38	39	38	32	39	39	39	36	33	39	37	38	38	36	36	37	32	33	
22	24	24	19	29	27	24	25	20	33	33	27	23	19	24	28	26	21	
17	15	14	13	10	12	15	11	13	6	4	11	15	17	12	9	6	12	
10	1.7	1.5	1.4	1.3	1.9	1.2	1.5	1.1	1.3	0.6	0.4	1.1	1.5	1.7	1.2	0.9	0.6	1.2

Correlación r_{xy} .

reactivo	x_i	x	x^2	xy	y	y^2
30	156	156	24336	23868	153	23409
31	153	152	23104	23560	155	24025
32	152	152	23104	21280	140	19600
33	109 *	108	11664	13716	127	16129
34	155	120	14400	14040	117	13689
35	152	120	14400	15840	132	17424
36	140					
37	151 *	$\Sigma = 808$	111008	112304	824	114276
38	108					
39	164 *					
40	156 *					
41	127					
42	120					
43	117					
44	120					
45	142 *					
46	132 *					
47	132					

$$r_{xy} = \frac{\Sigma xy - \frac{\Sigma x \cdot \Sigma y}{n}}{\sqrt{\left[\Sigma x^2 - \frac{(\Sigma x)^2}{n}\right] \left[\Sigma y^2 - \frac{(\Sigma y)^2}{n}\right]}}$$

$$r_{xy} = \frac{112304 - 110965.33}{\sqrt{(111008 - 108810.66)(114276 - 113162.66)}} = \frac{1338.67}{\sqrt{2446386.51}}$$

$$r_{xy} = \frac{1338.67}{1564.09} \rightarrow r_{xy} = 0.85$$

II Parte Criterio de consistencia interna de Likert.

Reactivos.

20a.	b	c	d	e	f	g	21	22	23	24	25	26a	b	c	d	e	f	g	h	i	f	l	m	n	o	p	q	r
Sup. 19	32	30	30	37	37	37	33	33	36	30	32	39	37	36	35	29	39	30	40	16	39	36	37	31	40	39	36	32
inf 23	26	21	28	21	24	16	14	17	16	16	20	21	26	26	13	20	23	13	25	16	25	19	21	22	28	26	20	23
	-0.4	0.6	0.9	0.2	1.6	1.3	2.1	1.9	1.6	2.0	1.4	1.8	1.1	1.0	2.2	0.9	1.6	1.7	1.5	0	1.4	1.7	1.6	0.9	1.2	1.3	1.6	0.4
m 21	84	82	86	68	87	83	66	53	66	66	61	81	65	73	74	62	79	55	66	44	73	74	60	62	80	61	60	79

Correlación r_{xy} .

X	X ²	XY	Y	Y ²
126	15876	18648	148	21904
136	18496	15368	113	12769
103	10609	12154	118	13924
112	12544	12656	113	12769
141	19881	18048	138	16384
122	14884	17202	141	19881
98	9604	12838	131	17161
137	18769	17673	129	16641
118	13924	17464	148	21904
126	15876	14616	116	13456
1219	150463	156667	1285	166793

$$r_{xy} = \frac{\sum XY - \frac{\sum X \cdot \sum Y}{n}}{\sqrt{[\sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{n}][\sum Y^2 - \frac{(\sum Y)^2}{n}]}}$$

$$r_{xy} = \frac{156667 - \frac{1219 \times 1285}{10}}{\sqrt{[150463 - \frac{148596}{10}][166793 - \frac{1651225}{10}]}}$$

$$r_{xy} = \frac{25.5}{\sqrt{(1866.9)(1670.5)}} \rightarrow \frac{25.5}{\sqrt{3118656.45}}$$

$$r_{xy} = \frac{25.5}{1765.97} \rightarrow 0.014$$

III Parte Criterio de consistencia interna de Likert.

Reactivos

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v
χ_i sup.	40	33	37	40	32	24	22	28	28	27	38	36	18	30	27	27	30	40	40	40	40	40
χ_i inf.	31	23	28	33	19	16	14	19	28	22	27	22	15	27	19	17	18	23	29	37	37	28
$\frac{Dif}{n}$	<u>0.9</u>	<u>1.0</u>	<u>0.9</u>	<u>0.7</u>	<u>1.3</u>	<u>0.8</u>	<u>0.8</u>	<u>0.9</u>	<u>0</u>	<u>0.5</u>	1.1	1.4	<u>0.3</u>	<u>0.3</u>	<u>0.8</u>	<u>1.0</u>	<u>1.2</u>	1.7	1.1	<u>0.3</u>	<u>1.2</u>	
χ_i med.	86	69	84	85	72	50	50	51	66	61	68	80	43	62	58	69	59	82	95	90	88	

Esta parte no fue significativa para la investigación, por ello se suprimió.

IV Parte Criterio de consistencia interna de Likert.

Reactivos

	x	y	xy	x ²	y ²		
χ_i s	40	39	40	38	40	40	39
χ_i inf	25	23	36	28	32	38	23
$\frac{Dif}{n}$	1.5	1.6	<u>0.4</u>	1.0	<u>0.8</u>	<u>0.2</u>	1.6
χ_i med.	86	78	92	84	91	98	85

$\Sigma = 301$	45301	43190	287	41209
----------------	-------	-------	-----	-------

$$r_{xy} = \frac{43190 - \frac{86387}{2}}{\sqrt{\left[\frac{45301 - \frac{90601}{2}}{2}\right] \left[\frac{41209 - \frac{82369}{2}}{2}\right]}} \rightarrow \frac{-3.5}{\sqrt{(0.5 \times 24.5)}}$$

$$r_{xy} = \frac{-3.5}{\sqrt{12.25}} \rightarrow \frac{-3.5}{3.5} \rightarrow -1$$

ANEXO 3

ENCUESTA

Estimada madre de familia:

Nos dirigimos a Usted para compartirle nuestras inquietudes acerca de la educación de su niño preescolar.

Este cuestionario obedece a una investigación, asesorada por la Universidad de Antioquia, la cual se refiere a algunos factores familiares asociados al aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que la escuela y la familia dan los elementos básicos para la adquisición de estas destrezas.

La información recogida en el cuestionario será para uso exclusivo de la investigación, por lo tanto, le solicitamos ser lo más sincera posible para responderlo, pues de ello depende el éxito de este trabajo y el valioso aporte para el mejoramiento de la educación de su hijo.

PRIMERA PARTE

Iniciaremos este cuestionario con una serie de preguntas sobre los datos personales y escolares tanto suyos como de su compañero.

A. DATOS PERSONALES

1. Nombre y apellido de la madre_
Ocupación_
2. Nombre y apellido del padre_
Ocupación_
3. Número de hijos_
4. Lugar que el niño preescolar ocupa en la familia_

GRADO DE ESCOLARIDAD

Señale con una X en la casilla correspondiente.

Madre Padre

- | | |
|------------------------------------|-----------|
| 5. Hasta qué año de primaria hizo? | Ninguno__ |
| | Primero__ |
| | Segundo__ |
| | Tercero__ |
| | Cuarto__ |
| | Quinto__ |

6. Hasta qué año de bachillerato o normal hizo ?
Ninguno
Primero
Segundo
Tercero
Cuarto.
Quinto
Sexto
7. Si tiene estudios universitarios, escriba cuáles son
8. Si tiene otros estudios o cursos, escriba cuáles son:
9. Si estudia actualmente, escriba qué curso o carrera hace.
10. Si le gusta leer, señale cuál es su preferencia:
a. Obras literarias
b. Periódicos
c. Fotonovelas
d. Boletines empresariales
e. Revistas:
- De aventuras
- Femeninas (Cromos, Vanidades, Buenhogar, etc)
- De caricaturas (Condorito, Mafalda, etc.)
- Que dan enseñanzas (Ideas, Hágalo Ud. mismo, etc.)
- De entretenimiento
11. Coloque una X al frente de cada uno de los eventos culturales a los cuales ustedes asisten:
a. Conciertos
b. Conferencias
c. Exposiciones
d. Obras de teatro
e. Deportes . .
12. En su casa tienen libros para que su niño consulte? Si____No_

SEGUNDA PARTE

Queremos ahora referirnos a las oportunidades de estimulación familiar y ambiental que el niño tiene. Señale con una X el grado de frecuencia con que se presenta cada situación.

	Siem pre	Fre- cuen te mente	Algu- ñas veces	Nunca
--	-------------	-----------------------------	-----------------------	-------

13. Ustedes conversan con el niño:
 - a. Después de las comidas_____
 - b. En el momento de acostarlo_____
14. Ustedes le cuentan cuentos infantiles_____
15. Le leen cuentos o historietas_____
16. Le cantan canciones_____
17. Cantan con el niño_____
18. Charlan o conversan sobre los programas de T.V._____

Su niño:

19. Le gusta escuchar música_____
20. Expresa sus opiniones acerca de algo_____
21. Le gusta contar hechos, sucesos o películas_____
22. Le gusta observar láminas_____
23. Ustedes le proporcionan láminas para que interprete_____
24. Ustedes le dan dibujos para que coloree_____
25. En la casa le dan láminas o dibujos para que recorte_____
26. Le dejan jugar con papel (hacer cometas, aleluyas, etc.)_____

Le permiten que:

27. Amase barro_____
28. Rasgue papel_____
29. Juegue con tierra y arena_____
30. Forme figuras de papel_____

TERCERA PARTE

En esta parte del cuestionario nos dirigimos hacia las relaciones entre ustedes y el niño. Señale con una X el grado de frecuencia con que se presenta la situación.

- | | Siem-
pre | Fre-
cuen-
. be
mente | Algu-
ñas
veces | Nunca |
|--|--------------|--------------------------------|-----------------------|-------|
| 31. El niño les expresa lo que él desea_____ | | | | |
| 32. El niño les expresa lo que él siente_____ | | | | |
| 33. Ustedes le manifiestan su afecto_ | | | | |
| 34. Ustedes acarician al niño | | | | |
| 35. Conversan con él durante los paseos y salidas acerca de lo que ven y piensan | | | | |
| 36. Lo acompañan cuando se va a acostar | | | | |
| 37. El niño es cariñoso con ustedes | | | | |
| 38. Ustedes participan en los juegos de su niño | | | | |
| 39. Desconfían de las capacidades del niño | | | | |
| 40. Su hijo colabora en las actividades del hogar | | | | |
| 41. Ustedes desconocen las ideas que su hijo da | | | | |
| 42. El niño participa inoportunamente en las conversaciones de los adultos | | | | |
| 43. Ustedes ignoran los planes y decisiones del niño | | | | |
| 44. Se ofuscan y reprenden al niño cuando comete errores | | | | |

CUARTA PARTE

A continuación hay unas frases relacionadas con su propio papel frente a la escolaridad de su hijo. Responda igual al anterior.

	Fre-	Algu-	
	cueri	ñas	
Siem	te	veces	Nunca
.pre	mente		

45. Ustedes se comunican con la profesora .
46. El niño va solo al preescolar_
47. Acompañan al niño en la realización de actividades escolares
48. Colaboran en las actividades programadas por la escuela (Ej. celebraciones, paseos, trabajos conjuntos, bingos, bazares, cursos, etc.)

Con el fin de indagar las razones por las cuales su niño está matriculado en el preescolar, queremos analice y responda las siguientes preguntas:

Si No

49. Su niño está matriculado en el preescolar porque:
 - a. Sus amiguitos lo están__
 - b. Los amigos de ustedes tienen sus niños en el preescolar__
 - c. La madre trabaja__
 - d. Ustedes consideran necesario para el desarrollo del niño__
 - e. El preescolar es un lugar donde el niño puede botar toda su energía__

Le agradecemos la colaboración y sinceridad con que usted haya contestado esta encuesta. Estamos seguras de que sus aportes serán aprovechados en el mejoramiento de la educación del preescolar.

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 4

ANEXO 5

EVALUACION DEL PREESCOLAR

NOMBRE DEL ALUMNO	ESCALAS															
CARACTERÍSTICAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
se manifiesta:																
ALEGRE																
SEGURO(DECIDIDO)																
COMUNICATIVO																
AGRESIVO																
NERVIOSO																
AMABLE																
ACTIVO																
INDIFERENTE																
SINCERO																
GENEROSO																
DOMINANTE																
CARIÑOSO																
Realiza las actividades con:																
ATENCION																
LENTITUD																
MOTIVACION (Entusiasmo)																
CREATIVIDAD																
SENTIDO DE OBSERVACION																
CONSTANCIA																
RESPONSABILIDAD																
AYUDA DE OTROS																
ORGANIZACION																
El niño:																
HABLA CON CLARIDAD Y SE HACE ENTENDER																
PRONUNCIA CORRECTAMENTE PALABRAS DE USO COMUN																
REPRODUCE LO QUE ESCUCHA																
MEMORIZA POESIAS, CANTOS Y RELATOS																
DRAMATIZA CUENTOS Y CANTOS																
UTILIZA ADECUADAMENTE LOS MATERIALES DE TRABAJO (crayones, témperas, tijeras, plastilina, etc.)																
PROGRESA EN LAS ACTIVIDADES DE PREESCRITURA																
Comprende los conceptos de:																
LATERALIDAD																
CANTIDAD																
POSICIONES																
DIMENSIONES																
En síntesis, está maduro para el aprendizaje de la lecto-escritura																

NOMBRE DEL PREESCOLAR: _____

NOMBRE DE LA PROFESORA: _____

ANEXO 5

ESCALAS

Escala 1 : Estimulación visual - formada por seis items

Escala 2 : Estimulación verbal - formada por cuatro items

Escala 3 : Estimulación visual - formada por dos items

Escala A : Estimulación motriz - seis items

Escala 5 : Estimulación táctil - un item

Escala 6 : Relaciones afectivas entre padres e hijos - 14 items

Escala 7 : Actitudes de los padres frente a la escolaridad - cuatro items.

Además están los datos demográficos - primera parte del cuestionario - formados por 34 items.

ANEXO 6

Asociación entre la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y la asistencia de las madres a las conferencias.

Madurez	Conferencias	
	SI	NO.
Maduro	(76) 82	(227) 222
Inmaduro	(10) 5	(30) 36

Chi cuadrado = 4.184.09897

Coefficiente de contingencia = .109464613

Asociación entre madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura y los estudios secundarios del padre.

Madurez	Secundaria		
	Ninguno	Incompleta	Completa
Maduro	(162,2) 156	(79,3) 82	(63,46) 67
Inmaduro	(21,2) 28	(10,7) 8	(8,5) 5

Chi cuadrado = 4,41165088

Coefficiente de contingencia = .112204765