



# Propuesta pedagógica para facilitar la construcción del lenguaje lecto-escrito en el niño preescolar

**Rosadela Casanova de Perozo**

*Magister en Pedagogía. Curso de Postgrado en Pedagogía Clínica. Profesora Titular de la Universidad del Zulia. Directora del Centro de Documentación e Investigaciones Pedagógicas de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia.*

## Resumen

El artículo constituye una guía para docentes del nivel preescolar en ejercicio y estudiantes en formación, a quienes les corresponde desempeñar el rol de facilitadores del proceso de construcción del lenguaje lecto-escrito del niño preescolar que asiste a instituciones educativas del nivel en referencia. Ante la diversidad de teorías sustentadoras del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, la autora formula una propuesta pedagógica de naturaleza ecléctica, con especial énfasis en los aportes de la teoría constructivista.

**Palabras clave:** Lenguaje lecto-escrito, enseñanza preescolar, construcción del lenguaje.

## *A Pedagogical Proposal to Facilitate the Construction of a Reading-Writing Language in Preschool Children*

## Abstract

This article is a guide for practicing pre-school teachers and student-teachers, to whom the responsibility of facilitating the construction of a reading-writing language in pre-school children has been assigned in the educational institutions of said level. In the face of the diversity of theories proposed in the reading-writing learning process, the

author formulates an eclectic pedagogical proposal with special emphasis on constructivist theory.

**Key words:** Reading-writing language, preschool teaching, language construction.

## Introducción

El proceso de construcción del lenguaje lecto-escrito, se perfila como uno de los temas más apasionantes, discutido y sometido a rigurosas investigaciones por pedagogos, psicólogos, lingüistas y demás personas vinculadas al ambiente educativo.

Criterios diversos han sido considerados al abordar el proceso de aprendizaje, entre ellos: la edad óptima para el acceso a la lecto-escritura, las condiciones de madurez, efectividad en el uso de los métodos, los que enfatizan en los aprendizajes precoces y los que conciben el aprendizaje de la lecto-escritura como un proceso de construcción espontánea favorecido por la influencia del ambiente socio-cultural en el que se desenvuelve el infante desde su nacimiento.

Estos criterios han sido manejados por los docentes a través del tiempo y sobre todo en nuestro país la tendencia se inclina por el criterio de la edad óptima (6 años) y en el manejo de los métodos de alfabetización tradicionales: silábico-fonético-global; motivo por el cual se consideró oportuno formular una propuesta pedagógica de orientación al docente preescolar en su rol de facilitador de tan delicado proceso de aprendizaje.

## Propuesta pedagógica para facilitar la construcción del lenguaje lecto-escrito en el niño preescolar

Aún cuando las teorías de sustentación ponen el acento en diversos factores como determinantes en la adquisición del lenguaje lecto-escrito, todas coinciden en concebir al aprendiz como un ser biopsico-social, una unidad integrada, no fragmentada.

Esta concepción del niño, unida a las experiencias obtenidas como investigador en 25 años de ejercicio profesional en el nivel preescolar, y a las observaciones realizadas a los docentes y niños en el trabajo de campo, incentivó la formulación de una propuesta pedagógica sustentada en la integración de tres tipos de factores con marcada y comprobada influencia en la adquisición del lenguaje lecto-escrito. Estos factores han sido clasificados como sigue:

### Factores endógenos

Estos factores están referidos a las influencias internas de naturaleza biopsíquica, fundamentalmente la herencia y la maduración. La herencia que constituye un conjunto de cualidades estables al nacimiento; la maduración un proceso de cambios que se producen en el transcurso de

toda la vida. Así por ejemplo, puede heredarse la tendencia a adquirir con facilidad ciertos tipos de aprendizaje, aún cuando las cosas específicas que se aprenden no están determinadas por los genes.

La maduración está concebida como la exteriorización del desarrollo biopsíquico, de los cambios evolutivos del individuo dentro de un contexto determinado.

"Constituye la maduración, un proceso endógeno a través del cual se adquiere un cierto nivel evolutivo, nivel madurativo o madurez, que facilita la actuación de una función" (Cisneros 1990, p. 10)

Sin embargo, si una posibilidad funcional que se encuentra en punto de maduración, no halla en su oportuno momento y lugar la forma de energía física que le permita convertirse en función propiamente dicha, irá perdiendo su capacidad en el tiempo.

Es necesario estimular, ejercitar para que aparezca la función. El niño para hablar necesita ejercitar sus órganos de fonación y articulación para emitir gorjeos y lograr posteriormente el lenguaje.

El niño preescolar llega a exteriorizar una precisa y correcta coordinación motriz, una integración sensorio-perceptiva, que revela su madurez en estas áreas; pero es necesario que haya tenido experiencias sensorio-perceptivas, ejercicios que activarán los analizadores corticales, en pro de la afirmación de adquisiciones como la lecto-escritura.

Además de una maduración psicofísica es de importancia capital el tono emocional, que le permite al niño adquirir sentimientos de autonomía, verdad e iniciativa, para llegar a ser equilibrado. El tono emocional es fundamental para un aprendizaje continuo y ascendente.

En ocasiones los desequilibrios emocionales provocan dificultades en la adquisición de aprendizajes como la lectura y escritura, lo cual conduce a requerir un mayor tiempo para integrar lo aprendido, de manera que no se debe en estas condiciones exigir nuevas demandas en el proceso de aprendizaje.

Estudios realizados comprueban la gran facilidad de aprender cuando hay maduración en el niño; pero no una maduración reducida a ciertas habilidades sensorio-perceptivas, a destrezas motoras, sino una madurez integral, global, que contemple un desarrollo armónico de la personalidad (desarrollo físico, social, emocional e intelectual).

Puede ocurrir "que un niño sea maduro en cuanto a sus funciones auditivas, visuales e integrativas, pero inmaduro para aprendizajes en una estructura escolar normal, debido a su inmadurez social y/o problemas de hiperactividad.

Es necesario al considerar la maduración psicofísica, que esta varía de una persona a otra, e incluso en un mismo sujeto en las distintas etapas de su desarrollo. En la primera infancia, apreciamos que el ritmo

de maduración psicomotriz es más rápido que en estadios posteriores. Sin embargo es importante destacar que el docente no debe esperar que el niño madure, sino que debe proveerlo de experiencias que estimulen su maduración.

El proceso madurativo no se puede aislar del ambiente en el que se desenvuelve la vida. Un niño con privación de algún elemento esencial para su desarrollo, ya se trate de una carencia afectiva, ambiental o alimenticia, se verá afectado de un retraso evolutivo y no alcanzaría los niveles de maduración en el momento debido. En este caso se habla de una maduración psicofísica influenciada por la acción del grupo social, especialmente el familiar.

Esto determina la necesidad de combinar los potenciales internos del niño con los estímulos y agentes del medio exterior que constituyen otros de los factores decisivos en la adquisición del lenguaje lecto-escrito.

### **Factores exógenos**

Al concebirse el lenguaje en general (oral o escrito) como un proceso simbólico de comunicación, pensamiento y formulación, responde en su estructura a un verdadero sistema funcional. Así se nota que por una parte necesita de un sustrato biológico y por la otra, sólo puede adquirirse y desarrollarse si el medio ambiente favorece psicosocialmente el proceso.

Se necesita entonces, una apropiada estimulación ambiental,

sobre las posibilidades biológicas de cada individuo.

Si las posibilidades biológicas y la presión ambiental son suficientes e interdependientes, el lenguaje surge como un sistema funcional. Pero si las posibilidades biológicas no están dadas, por mayor en cantidad y/o calidad que sea la estimulación provista por el medio ambiente, no podrán obtenerse iguales resultados. Algo similar ocurre cuando se posee una suficiente maduración biológica, pero con inadecuadas provisiones medio ambientales, como ocurre en las llamadas deprivaciones culturales.

Así un niño puede haber nacido dotado de una inteligencia superior, pero si el ambiente socio-cultural lo priva del acceso a materiales impresos y de experiencias relacionadas con los actos de leer y escribir, estará en desventaja con niños provenientes de ambientes favorecidos culturalmente que impulsan estos aprendizajes.

Desde todo punto de vista la lecto-escritura constituye un fenómeno social. Los niños de hogares que les facilitan el contacto con libros, etiquetas de juguetes, de productos del supermercado, con el cine, la televisión, asistencia a bibliotecas infantiles, etc. viven situaciones relacionadas con la lecto-escritura, mucho antes de ingresar al preescolar.

De esto se deduce, que no se deba aceptar en la actualidad, que en los jardines de infantes se maneje el término de iniciar al niño en la lecto-escritura, puesto que en el preescolar

se orienta el aprendizaje de forma sistemática, pero la institución preescolar constituye sólo otro de los contextos en el cual el niño interactúa con materiales impresos y realiza manifestaciones sobre sus posibilidades en la adquisición de estos aprendizajes.

Las experiencias obtenidas en el hogar, en la calle, en el vecindario, en las excursiones y paseos, se convierten en fuentes de estímulos y de interés para estas adquisiciones.

La acción del docente se limitará a guiar, canalizar, orientar, facilitar, proveer al niño de oportunidades, etc., pero esto no implica iniciar, ni aprestar, sino continuar el aprendizaje en función de las reales competencias del infante.

El medio familiar proporciona al niño oportunidades para interactuar con materiales y actividades de lecto-escritura, que antes sólo se creía que los facilitaba el docente en el jardín de infantes.

Todas estas actividades mal llamadas en ocasiones de prelectura y preescritura, constituyen verdaderos abordajes del lenguaje lecto-escritura, que el niño realiza espontáneamente antes del ingreso al jardín de infantes.

En ocasiones, ocurre, que el docente preescolar en su afán de aprestar al niño, lo induce a la realización de actividades que ya ha ejecutado y de allí su apatía y manifestación de fatiga, de tedio, al tener que repetir dichas actividades.

Es hora de reflexionar sobre la función tradicional de los jardines de infantes: satisfacer en el niño necesidades tales como formación de hábitos de higiene, seguridad, cortesía, alimentación, equilibrio emocional, desarrollo socio-afectivo, desarrollo físico, necesidades lúdicas, desarrollo sensorio-perceptivo y otros aspectos de la personalidad infantil.

El Jardín de hoy se plantea una doble función:

- Atender aspectos de la personalidad infantil que no hayan sido cubiertos en el medio familiar, sin descuidar otra función no menos importante.
- Promover experiencias que permitan la continuidad en la adquisición de aprendizajes entre los cuales se encuentra el lenguaje lecto-escrito.

Esta doble función favorece la formación integral del niño contemplada entre los objetivos generales del nivel de educación preescolar.

### **Factor intermediario**

Se considera como tal, al docente preescolar en su rol de facilitador y orientador del proceso de la lectura y escritura en los jardines de infantes. En dicho rol el docente debe preocuparse, no sólo de lo que el niño aprende y como debe orientar ese aprendizaje, sino principalmente y esto es quizás lo más importante, saber lo que ya el niño conoce, lo que es capaz de realizar, lo que trae del medio y que ha internalizado, etc.

Es pues, necesario que conozca la individualidad de cada niño, que sea consciente de que, mientras uno aprende lentamente, otro lo hace con más rapidez, y que estas diferencias individuales se reflejan en el aprendizaje, motivo por el cual debe poseer sólidos conocimientos de psicología infantil, que le permitan apreciar y considerar los ritmos de aprendizaje.

El conocimiento de las pautas evolutivas del niño preescolar, del ambiente socio-cultural en el cual se desenvuelve, etc., le permitirán al docente integrar estos factores, (endógenos y exógenos) con el fin de adecuar las actividades como orientador del aprendizaje, a las posibilidades y limitaciones de los discentes.

El docente preescolar ha de poseer una iniciativa y sensibilidad de artista, junto con aptitudes de investigador, para explorar el alma de sus educandos. Además debe estar dotado de una gran capacidad para resolver cuanto problema didáctico se le presente en función de las demandas de los niños.

Como guía y orientador de los aprendizajes del niño, deberá estar atento y actualizado en los resultados de investigaciones referidas a estos procesos, de manera que le sirvan para realizar experimentaciones en el aula y en función de los hallazgos registrar las experiencias obtenidas, fundamentar en éstas, su actuación docente como agente facilitador de los aprendizajes en los jardines de infantes.

Esta actitud amplia, abierta, propia de un docente activo-reflexivo,

promotor de nuevas fórmulas en los procesos de aprendizaje, es la que debe prevalecer en el maestro que se propone orientar una educación centrada en el niño.

Sería contrario a todo principio de una educación activa, cercenar el derecho al docente de descubrir los elementos o factores que considere propulsores o frenadores de los referidos procesos, como producto de experiencias obtenidas en la aplicación de una determinada teoría, de un método específico, de una estrategia en particular, cuya selección obedeció al resultado de una diagnosis practicada al grupo de niños con el cual le tocó desempeñarse en un período o períodos escolares.

Esto determina lo contraproducente que, a juicio del investigador, resulta proponer una teoría única para ser aplicada por todos los docentes, para todos los niños, por cuanto esto constituye una sola línea horizontal de orientación de los procesos de aprendizajes y una limitación a las oportunidades del docente, para validar e invalidar sustentaciones teóricas y propuestas pedagógicas referidas a estos procesos.

Es necesario que el docente, eso si, en posesión de sólidos conocimientos sobre las teorías referidas a aprendizajes como la lecto-escritura, favorezca estas adquisiciones convirtiéndose en un permanente observador de las disposiciones de los niños y en función de ello, intercambiar opiniones, e ideas con sus compañeros de labor; participar en proyectos de investigación en sus centros de

trabajo, de modo que las experiencias logradas puedan fundamentar la solución de problemas locales, regionales, etc. relacionados con dichos aprendizajes.

La integración de los tres tipos de factores: endógenos, exógenos e intermediario, constituye el principio fundamental en que se asienta la presente propuesta pedagógica, formulada como una orientación al docente preescolar en su condición de agente facilitador del proceso de la lecto-escritura en los jardines de infantes.

### **Orientaciones prácticas para el educador preescolar relacionadas con la aplicación de la propuesta pedagógica**

La propuesta pedagógica formulada en el presente trabajo, sugiere la integración de los factores endógenos y exógenos por parte del docente como agente intermediario, capaz de considerar los componentes internos y externos a la hora de facilitar el aprendizaje del lenguaje lecto-escrito.

Es importante que aprecie, como las condiciones internas de maduración (atención, memoria visual, auditiva, evocativa, coordinación visomotora, auditivo motora, audiovisomotora, constancia perceptiva, etc.) se ven continuamente favorecidas por las influencias y estímulos del ambiente. Hoy en día los avances tecnológicos de los medios de comunicación de masas como el cine, la televisión, la prensa y otros, han contribuido a la adquisición de

aprendizajes como la lecto-escritura en el nivel anterior al ingreso del niño a la escuela básica. De esto se desprende, que en la actualidad no se acepte reducir el aprendizaje de la lecto-escritura a un aprestamiento, fundamentado en una serie de ejercicios que persiguen el desarrollo de destrezas y habilidades básicas para poder abordar el aprendizaje.

Esas destrezas y habilidades no las adquiere el niño porque es sometido a unos trazados rígidos y carentes de significación para él, (los de los cuadernos de apresto de fabricación comercial) sino que estas adquisiciones están relacionadas íntimamente con el contacto del infante con su entorno, resultantes de sus experiencias vivenciales. Así observamos que, cuando el niño toma la cuchara con el dedo pulgar e índice, la introduce en la sopa hasta llevarla a la boca como una actividad espontánea de alimentación, manifiesta el desarrollo de una coordinación óculo-manual, al igual que cierto equilibrio y control de movimientos. Sin embargo, el docente preescolar intenta volver a favorecer un desarrollo que ya el niño ha alcanzado, pero no a partir de experiencias del niño en su proceso de adaptación al medio, sino a través de unos ejercicios gráficos.

El niño en su afán de explorar el medio que lo rodea, ejercita la musculatura gruesa al subir y bajar las escaleras, treparse en árboles, y equipos de juego (columpios, toboganes, trepadoras, etc.); la musculatura fina al abrocharse la camisa, subir y bajar el rache del pantalón, al hacerse los

lazos en los zapatos; cuando aplica la pinza para sostener el pitillo y extraer líquidos de envases; ejercita la lateralidad cuando ejecuta lanzamientos con la pelota, da puntapiés a un balón, o mira por un agujero de una puerta o de una hoja perforada.

La constancia perceptiva se aprecia cuando reconoce en una fotografía un ser allegado a su ambiente familiar; maneja nociones de cantidad cuando dice "Quiero que me compres dos pecesitos", "Invitaré a mi fiesta muchos amigos", "Me trajeron pocos regalos", "Se voló el pajarito porque la jaula está vacía".

En cuanto al esquema corporal, las experiencias en el campo de la docencia en preescolar permiten afirmar que, un niño a su ingreso al jardín de infantes, aproximadamente a los 3 años de edad, identifica por lo menos las siguientes partes del cuerpo: cabeza, cuello, ojos, nariz, boca, pelo, brazos, piernas, manos, dedos, uñas.

Es de vital importancia tener presente al orientar el aprendizaje de la lecto-escritura en los jardines de infantes, las conductas de entrada del niño, para poder continuar con el proceso en función de sus necesidades cognoscitivas, afectivas, físicas y ocupacionales.

El docente deberá entonces realizar una evaluación diagnóstica y sustentado en los resultados organizar el ambiente de aprendizaje. Esta organización no contempla solamente la ambientación del aula, sino los recursos materiales, financieros, equipos y medios audiovisuales, ex-

periencias directas, medios auxiliares, métodos, procedimientos y estrategias didácticas que favorezcan en conjunto el proceso de adquisición.

Una vez organizado el ambiente de aprendizaje, facilita la lecto-escritura en atención a las diferencias individuales y a los ritmos en la adquisición del proceso. Para ello comenzará por invitar a los niños a descubrir materiales impresos, los cuales serán sustituidos por los que traigan los niños cada comienzo de semana.

Estos materiales se dispondrán en todas las áreas de desarrollo que contempla el currículum de preescolar; de manera que, sea cual sea el área seleccionada por el niño en la jornada diaria logrará el contacto con materiales impresos.

En el área de construcción se colocarán rótulos en las cajas que distingan los tacos grandes y los pequeños. Estas cajas además de identificarse con el rótulo que diga "TACOS GRANDES" "TACOS PEQUEÑOS", serán previamente forradas con papel de color. Por ejemplo, azul para la de los tacos grandes y rojo para los tacos pequeños. El niño se guiará primero por el color, pero luego se familiarizará con las frases.

El área de Hogar se equipará con toda clase de materiales concretos tridimensionales impresos: cajas de medicinas, envases de refrescos, envases de leche, envases de plástico con rótulos que identifiquen la HARINA, SAL, AZÚCAR, ARROZ, CAFÉ, etc.

En el área de cuentos o de la Biblioteca se manejarán todo tipo de cuentos ilustrados sin textos para que los niños los inventen, otros con textos sencillos, revistas, folletos y no debe faltar la cartelera donde se colocarán calcomanías con impresos de propagandas de productos y toda clase de materiales que sean del interés de los niños. También se exhibirán los nombres de los cumpleaños del mes, etc. Esta área deberá ser dotada de grabadores para registrar los cuentos de los niños relacionados con las ilustraciones, así como también, la lista de palabras que los niños desean ver escritas para sustituir las que han manejado con anterioridad. Las loterías de figuras con la identificación impresa constituyen un material interesante que le permiten al niño interactuar con los símbolos gráficos.

Más tarde en las secciones de 5 y 6 años, los niños que han tenido contacto directo con materiales impresos, comienzan a manifestar interés por la lectura y escritura de frases sencillas, oraciones y textos.

Es de importancia capital proveer al niño de oportunidades y experiencias de las cuales surjan las frases y oraciones con las cuales interactuará. Estas deben poseer significado para el aprendiz, de tal manera que pueda relacionarlas con una experiencia que le causó sorpresa, admiración o placer.

Son los niños los que en función de las experiencias obtenidas en la vida escolar, diseñarán sus libros de

lectura y sus cuadernos de escritura. Estas frases, oraciones y textos estarán impregnadas de sentimientos y de un alto nivel de significación; por ello al manejarlas harán uso de la memoria visual, auditiva y evocativa que les permitirá no sólo el desciframiento sino la comprensión de lo impreso.

De esta forma sin forzar al niño se logra su interés hacia el aprendizaje de la lecto-escritura en un ambiente que combina los impulsos internos, las tendencias del niño preescolar hacia el juego y las reales posibilidades del niño hacia estas adquisiciones.

## Referencias Bibliográficas

- Chomsky Noam. **El Lenguaje y el Entendimiento**. Editorial Seit Barral, S.A. Barcelona, 1980.
- Chomsky Noam. **Psicolingüística**. Editorial Trilla. 1980.
- Cisneros Z., Ramiro y otros. **Didáctica de la Lecto-Escritura-Fundamento Psico-Social**. Tomo I. Ediciones Oasis-México. 1990.
- Cohen, Rafael. **En defensa del Aprendizaje Precoz**. Editorial Planeta. Madrid, 1989.
- Cohen, Rafael. **Aprendizaje Precoz de la Lectura**. Editorial Trillas. México. 1983.
- Dale, Phillips. **Desarrollo del Lenguaje**. Un enfoque Psicolingüístico, Editorial Trillas. México. 1984.
- Fernández Fernández y otros. **La Dislexia**. General Pardiñas 95. Madrid. 1981.
- Ferreiro Ermilia. **Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**. Siglo XXI. México. 1989.

- Fundación Meval. **Aprendizaje de la Lecto-Escritura**. Editorial Chfa. Caracas, Venezuela. 1987.
- Gearheart, Bill. **La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje**. Editorial Panamericana. Buenos Aires. 1995.
- Rangel, Marina de. **La bodega en el aula**. Nueva Estrategia Pedagógica en la Adquisición de la Lecto-Escritura. Trabajo realizado en el ASOVAC. 1987.
- Richelle, Marc. **La Adquisición del Lenguaje**. Editorial Herder. Barcelona. 1994.
- Sharager, Orlando. **Lengua, Lenguaje y Escolaridad**. Editorial Panamericana. Buenos Aires. 1985.
- Smith, Frank. **Comprensión de la lectura**. Editorial Trillas. México. 1993.
- Spitz, René. **El primer año de vida**. Ediciones Aguilar. Madrid. 1984.