

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS PREESCOLARES TRUJILLANOS.*

Lesvia Marina González H.¹

RESUMEN.

Este artículo forma parte de una investigación que tuvo como propósito determinar las interpretaciones que los niños elaboran respecto a la relación imagen-texto y la influencia de los hábitos de lectura de la familia de procedencia en la adquisición de la lengua escrita por parte del niño. Es un estudio de naturaleza descriptiva-explicativa, donde se realizaron entrevistas individuales en las que se presentó a cada niño una serie de láminas en las que se encontraba una ilustración acompañada de un texto alusivo a la misma. Con esta tarea se indagó: a) anticipación del texto a partir de la imagen, b) interpretación del texto tomando como referencia la imagen, y c) interpretación del texto de acuerdo con sus características propias. El análisis de resultados permitió concluir que los niños responden de diferente manera a la relación imagen-texto, dependiendo de las características del estímulo y del nivel de desarrollo alcanzado por el niño dentro del proceso de construcción de la lengua escrita. En relación a los hábitos de lectura de la familia de procedencia, la mayoría de ellas hacen uso moderado de la lectura y no se encontró diferencia significativa entre la ejecución de los niños con relación a los hábitos lectores de la familia.

Palabras clave: Proceso, construcción, lectura, escritura, niños, imagen, texto.

* Proyecto financiado por el CDCHT

¹ Profesora NURR. Investigadora adscrita al CRIHES.

PROCESS OF CONSTRUCTION OF THE WRITTEN LANGUAGE IN TRUJILLANOS PRE-K CHILDREN.

ABSTRACT

This investigation was conducted to determine the interpretations that children elaborate, regarding the relationship image-text and the influence of the habits of rearing in the family in the acquisition of written language. This study is of a descriptive-explicative nature. During individual interviews each child was presented a series of pictures with an image along with their corresponding text. With this task it was investigated : a) anticipation of the text starting from the image, b) interpretation of the text taking as a reference the image, and c) interpretation of the text in agreement with its own characteristic. The results allowed to conclude that children respond from a different way to the relationship image-text, depending on the characteristics of the stimulus and of the development level reached by the child within the process of construction of the written language. On the subject of the families reading practice, most of them show moderate reading habits. Correlation between children responses and families reading practice could not be found.

Key words: process, construction, reading, writing, children, Image, text.

INTRODUCCIÓN.

El aprendizaje de la lectura puede ser considerado como un proceso de reconstrucción, caracterizado por una serie de reflexiones o hipótesis, que el niño se plantea frente al objeto de conocimiento. La resolución de estas hipótesis le permite avanzar en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

El proceso de reconstrucción comienza mucho antes del ingreso al primer grado de educación básica, con una progresiva diferenciación entre dibujo y escritura como formas distintas de representar la realidad. En una primera fase del proceso de construcción de la lectoescritura el grafismo, anteriormente integrado al dibujo, se aleja de éste hasta quedar claramente separados; entonces, el infante tiene

conocimiento de que las letras sirven para leer y los dibujos no. En este proceso de diferenciación el niño desarrolla una serie de estrategias que le permiten anticipar lo que dice el texto a partir de la imagen. Este es el inicio de un proceso que culminará con el aprendizaje de la lecto-escritura comprensiva.

Como todo proceso constructivo y de carácter evolutivo, la adquisición de la lengua escrita está estrechamente vinculada al desarrollo cognitivo, socio afectivo y social del ser humano. En otras palabras, se puede afirmar que el proceso de reconstrucción tendrá características particulares de acuerdo con el desarrollo evolutivo de cada niño.

De tal forma que si la escuela pretende contribuir de manera significativa al desarrollo de la comprensión de la lectura y la escritura, así como a la prevención de dificultades de aprendizaje de las mismas, y por ende, reducir la deserción escolar, es necesario que se conozca y se respete el proceso evolutivo de los niños para proponer metodologías de trabajo en lecto escritura adecuadas al desarrollo del grupo y de cada niño en particular.

Todas estas consideraciones sirven de base al presente trabajo que aborda como problemática central la descripción de las características del proceso de diferenciación imagen-texto, en el caso de niños preescolares trujillanos, como fundamento del proceso de construcción de la lengua escrita.

Propuesta Constructivista

Antecedentes.

La propuesta constructivista de la lecto escritura encuentra precedentes teóricos en la Psicología genética cognitiva, en la Psicolinguística contemporánea y en la teoría socio histórico cultural.

La teoría psicogenética de Jean Piaget proporciona un marco de estudio cognitivo que permite comprender cualquier proceso de adquisición de conocimiento. De acuerdo con esta concepción, el sujeto que se enfrenta a un objeto de conocimiento trata activamente de comprenderlo planteándose interrogantes mediante la utilización de los elementos cognitivos de que dispone. El individuo inteligente aborda el mundo

que lo rodea en forma activa, elaborando suposiciones que son comprobadas o rechazadas de acuerdo con los efectos que obtiene como resultado de la acción. El concepto de “estructura” es clave dentro de este enfoque, definida como “... una forma particular de equilibrio, más o menos estable en su campo restringido y susceptible de ser inestable en los límites de éste” (Piaget,1978,p.55). Las estructuras cognitivas se transforman por el desequilibrio que se produce en el sujeto cada vez que se enfrenta a un nuevo objeto de conocimiento y para lo cual las estructuras preexistentes no son suficientemente efectivas, este desequilibrio genera la búsqueda de esquemas más apropiados que al organizarse en un contexto total producirán una nueva estructura. Esta nueva estructura es posible, gracias a la conjunción de dos procesos cognitivos: la *Asimilación*, que consiste en el “entendimiento de un nuevo objeto, experiencia o conceptos dentro de un conjunto de esquemas ya existentes” (Papalia y otros; 1995:125) y la *Acomodación*, que permite al niño modificar sus acciones en la medida que incorpora nuevos objetos y situaciones (Papalia: ob cit). A la vez que el sujeto asimila o incorpora la realidad debe modificar sus instrumentos cognoscitivos para acomodarlos o adaptarlos a las propiedades del objeto nuevo. Mientras la estructura cognitiva se torna más complicada, el individuo se plantea mayores retos de conocimiento que requieren soluciones más complejas.

La concepción dinámica que esta teoría imprime al proceso de aprendizaje permite considerar a la lectura como un objeto de conocimiento y al niño como un sujeto cognoscente que pone en funcionamiento las habilidades cognitivas disponibles para abordar ese objeto de acuerdo con un pensamiento lógico- racional. Como afirma Escalante (1991,p. 32), “el acto de conocer un objeto o un evento supone actuar sobre él y transformarlo. Así, el conocimiento se logra asimilando la realidad mediante la acción directa sobre ella.” Este fundamento de la Psicología Genética hace suponer que los procesos de aprendizaje no dependen exclusivamente de la acción del medio sobre el individuo, suposición sumamente relevante cuando se habla de aprendizaje de la lectura, pues hace reflexionar acerca de la forma como éste ha sido abordado en la escuela, centrando el interés prioritariamente en el método y dejando al sujeto en un segundo plano dentro de su propio proceso de aprendizaje.

Se considera desde el punto de vista psicogenético que ha ocurrido el aprendizaje cuando el sujeto es capaz de reconstruir el objeto de conocimiento mediante la comprensión de las leyes que lo componen y que hacen posible las transformaciones, así como también los elementos variantes del mismo. Desde esta

perspectiva no se considera aprendizaje la mera repetición de un modelo por uso exclusivo de la memoria.

En investigaciones realizadas por Cano (1999) se recoge evidencia de la correlación altamente significativa entre el desarrollo del pensamiento lógico y la construcción espontánea de la lengua escrita. Considerándose el pensamiento lógico como una condición necesaria para la construcción de la lecto escritura por parte del niño.

Otra de las influencias que recibe el enfoque constructivo de la lecto escritura es del estudio del desarrollo del lenguaje oral, tomando como respaldo la teoría lingüística de Noam Chomsky, especialmente la consideración del sujeto como un ente activo en la construcción de las estructuras sintácticas. Las investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita comienzan a desarrollarse durante la década de los setenta, destacándose fundamentalmente los trabajos realizados por Frank Smith, Yetta y Kenneth Goodman, quienes investigaron los procesos subyacentes al acto de lectura; mientras que Carol Chomsky abordó la aparición de la escritura. En Latinoamérica este campo está representado por Emilia Ferreiro y su equipo quienes trabajan en los diversos aspectos de proceso de construcción de la lengua escrita, describiendo los distintos estadios por los que atraviesa el niño durante el proceso.

En el marco de estas investigaciones se concibe la lectura como un proceso eminentemente activo cuyo núcleo central es la comprensión del mensaje, pero esta comprensión lejos de ser producida exclusivamente por el estímulo gráfico, es construida por el lector, lo que para la teoría piagetiana vendría a ser el efecto de los procesos asimiladores del sujeto cognoscente sobre los estímulos externos.

Las investigaciones realizadas por Kenneth Goodman (1989) en el ámbito de la lectura relacionándolo con su teoría del lenguaje integral lo llevaron a proponer una perspectiva de la evolución de la lecto escritura. Considera Goodman (1989) que el lenguaje (en cualquiera de sus manifestaciones) debe mantenerse en su forma original, conservando su propósito, que es la comunicación de significados para que pueda ser asimilado por los niños de manera natural. Desafortunadamente, la escuela ha hecho todo lo contrario con la enseñanza de la lengua escrita tratando de simplificar el proceso se le ha desprovisto de su valor fundamental y se le ha convertido en la

mera repetición de sonidos sin sentido, repeticiones de palabras que no tienen ningún significado por aparecer completamente fuera de contexto, procedimiento que al parecer dificulta el aprendizaje de la lectura en lugar de favorecerle. Considera Goodman (1989), que la escuela debe tomar en cuenta el desarrollo lingüístico que el niño posee antes de su ingreso a primer grado. “De esta manera, no hay niños en desventaja con respecto al sistema escolar; en cambio, solo hay niños que poseen sus propios antecedentes de lenguaje y experiencia, que saben aprender de sus propias experiencias, y que continuarán haciéndolo si la escuela reconoce lo que son y quienes son” (Goodman,1989, p.17).

Frank Smith (1983), es otro de los investigadores que en el campo de la psicolingüística ha hecho grandes aportes al estudio del proceso lectura. Afirma que en el acto de lectura hay dos tipos de información: la visual, aportada por el texto y la no visual constituida por la competencia lingüística, experiencia previa, conocimiento sobre el tema que posee la persona que lee; de este modo, la lectura se convierte en un proceso activo donde el sujeto construye el significado del texto a través de la formulación de hipótesis, anticipaciones que serán confrontadas con el texto para ser ajustadas de acuerdo como sean corroboradas o no.

Toda esta concepción de lectura conduce a una conclusión relevante: el proceso de lectura no ocurre en forma lineal y perfecta, sino que su carácter dinámico y generativo permite que el individuo cometa “errores” cuya superación le ayuda a continuar avanzando en el proceso. De hecho, estos errores son lógicos porque son producto de la actividad del sujeto.

Esta deducción tiene doble significación para el enfoque constructivista: desde el punto de vista teórico plantea una perspectiva diferente acerca de las llamadas dislexias o dificultades para el aprendizaje de la lectura; a nivel metodológico sugiere nuevas formas de trabajo tanto en el proceso inicial de la lectura como en los programas “remediales”.

Principios teóricos.

El enfoque constructivista para el Aprendizaje de la lengua escrita sustenta ciertos postulados derivados de largos años de investigación en el área. Entre ellos destacan los siguientes:

- **El niño es el centro del proceso de aprendizaje:** el niño actúa frente al objeto de conocimiento de forma activa, reconstruye el conocimiento mediante la utilización de las estructuras cognoscitivas que posee, las cuales se desarrollan a través de la acción sobre objetos, y de su interacción con los otros miembros de su entorno social. Este principio se refiere a que el niño elabora hipótesis acerca de la naturaleza de los hechos de la realidad, realiza un esfuerzo intelectual por conocer y entender el medio que lo rodea.
- **El niño es una persona:** en el proceso de aprendizaje no sólo intervienen factores de tipo intelectual, sino que también el individuo que aprende pone en la tarea sus intereses, representaciones, valores, pseudo conceptos, afectos, temores, expectativas, es decir, todos los elementos que conforman la personalidad y que han de ser tomados en cuenta en el proceso de aprendizaje. Es indispensable que la relación docente- alumno permita una comunicación fluida de confianza y respeto mutuo para que los factores emocionales conjuntamente con los cognitivos faciliten el desarrollo del proceso.
- **La lectura es una actividad cognoscitiva y social:** el lenguaje escrito es una forma particular de representar el significado. La lectura comienza en un texto, que es procesado como lenguaje y culmina con la comprensión del texto. Como toda conducta humana leer es un acto inteligente, que implica el desarrollo de estrategias para obtener y procesar la información. Como conducta social, la lectura sólo tiene sentido en la medida en que sirve para transmitir o recibir información, entretenerse y/o aprender; de este modo, la repetición de sílabas se hace irrelevante en la búsqueda de significados.
- **El aprendizaje de la lengua escrita es un proceso:** en el cual se han diferenciado tres niveles por los que atraviesa el niño durante este proceso de construcción. (Ferreiro y Teberosky, 1991). Dichos niveles son:
 - a) Diferenciación entre dibujo escritura, lo que permite al niño conceptualizar la escritura como objeto sustitutivo. En este nivel aparecen las hipótesis de variedad y cantidad.
 - b) Diferenciación progresiva de las escrituras.
 - c) Fonetización de la representación gráfica que incluye el nivel pre – silábico y alfabético, en el que el niño intenta comprender la relación

entre el todo y las partes, es decir, entre la cadena escrita y las sílabas y letras

Aspectos Metodológicos.

El diseño que sirvió de marco a la presente investigación es el descriptivo explicativo, lo que permitió caracterizar y delimitar el proceso de construcción de la lengua escrita en los niños preescolares trujillanos y la influencia del entorno familiar de los niños en dicho proceso.

Esta situación particular se describe, registra, analiza e interpreta, tomando en consideración en primer término el conocimiento actual de su ocurrencia, es decir, qué aspectos y características fundamentales presenta, tanto cualitativa como cuantitativamente.

En el ámbito cualitativo se abordaron las características básicas de dicho proceso de reconstrucción lingüística y aspectos fundamentales de la constelación familiar que rodea al niño. Cuantitativamente se seleccionaron la población y la muestra de estudio, y se recurrió a la utilización de procedimientos propios de la estadística descriptiva.

Técnicas de Análisis de los Datos.

Para poder obtener y registrar los datos de la realidad en estudio, se eligió como vía idónea y confiable, la elaboración y aplicación de dos instrumentos diferentes: un cuestionario y una guía de observación. El primero se aplicó a los padres y el segundo a los niños. Ambos fueron sometidos a validación por juicio de expertos y en el caso del cuestionario, además se realizó una prueba preliminar o piloto y cuyas características se describen posteriormente.

Población y muestra.

La población la conformaron las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Trujillo donde se imparte el nivel de preescolar. De estas instituciones se eligió en forma aleatoria, una muestra correspondiente al 30 % de la población total, es decir, dos escuelas. La muestra la conformaron los jardines de infancia “

Carrillo Guerra” y “Rosario Almarza” con un total de 101 alumnos tanto hembras como varones, considerados en su totalidad sujetos de estudio.

Características de la muestra: 48 pertenecientes al J.I “Rosario Almarza” y 53 al J.I “Carrillo Guerra”, sus edades están comprendidas entre 4 años y un mes y 6 años 6 meses. Los jardines son equivalentes en cuanto al número de niños que asisten, edades, horario de permanencia, provenientes de familias de clase media y clase media baja.

Material usado en la guía de observación.

Serie de ocho láminas compuesta por un texto en imprenta debajo de una ilustración. Las láminas fueron escogidas siguiendo el procedimiento empleado por Emilia Ferreiro y colaboradores en investigaciones sobre la relación imagen-texto (1982). En las tres primeras láminas aparece la figura con una palabra que nombra el objeto o la actividad que se observa. Las láminas 4 y 5 presentan niños realizando alguna actividad y el texto se compone de artículo y sustantivo. En las tres últimas, también aparecen niños en actividad y el texto describe las acciones que se realizan, compuestos entre 3 y 5 palabras. En todos los casos los textos que acompañan a la imagen son pertinentes con relación a ella.

Hojas de registro: contienen solo los textos para hacer los señalamientos del niño sobre la lámina original.

Características del cuestionario.

Consta de tres secciones: La primera recoge información demográfica y personal. La segunda indaga acerca de las características socio económicas de la familia, y la tercera permitió obtener un indicativo sobre los hábitos lectores del grupo familiar. En total resultaron veintidós ítems

Procedimiento para la recolección de datos.

Con los representantes, se realizaron entrevistas personales en las escuelas, cuando fue posible, y en otros casos, se enviaron los cuestionarios a los hogares para que contestaran y devolvieran.

Con los niños, se efectuaron entrevistas individuales fuera del aula de clase. En cada una de ellas se permitió al niño familiarizarse con las láminas observándolas y preguntándole el experimentador ¿ Qué es esto? O ¿ Qué hay en este dibujo? Para cerciorarse de que el niño conoce el objeto que aparece en la lámina. El investigador realizó algunas preguntas para cerciorarse que el niño identificara los objetos.

Posteriormente se presentaron al niño las láminas, una por una y se le preguntó en cada caso;

- ¿ Qué crees que dice allí?
- Señala con tu dedito donde dice eso. En caso de que el niño nombrara varios objetos, frases u oraciones; se le preguntaba en que parte del texto decía cada una de ellas.

Las preguntas formuladas por el investigador variaron, dependiendo de las respuestas de cada niño; p.e si no tomaba en cuenta algunas letras se le preguntaba para qué creían que estaban ahí; todo esto con la finalidad de indagar que pensaba el niño acerca del texto y estimularlo a actuar sobre él.

Análisis de Resultados.

Se describe la variedad de respuestas encontradas para las diferentes láminas. Algunos niños atendieron exclusivamente a las propiedades del dibujo o a las del texto, en otros casos trataron de combinar ambas para hacer sus anticipaciones. Se agruparon las respuestas en categorías de acuerdo con la forma como los niños enfrentaron la relación imagen-texto y con las estrategias que utilizaron para interpretar el mismo. Además, se examinaron las relaciones encontradas entre los niveles de construcción alcanzados por el niño, y las características socio culturales de su grupo de procedencia.

Categorías de respuestas y Estrategias de interpretación.

Cuando los niños realizan sus interpretaciones, éstas no son homogéneas para todas las láminas, un mismo niño puede dar diferentes respuestas de acuerdo con las características del estímulo (lámina) que se presente. Debido a esta particularidad se consideró pertinente elaborar categorías y estrategias para recoger la forma de proceder de los sujetos ante los diferentes estímulos presentados.

Las categorías se refieren a la forma como se utilizan los componentes imagen-texto, para hacer la interpretación, cuál de ellos guía al niño a encontrarle sentido a lo que está “leyendo”. De acuerdo con los resultados, se construyeron cuatro categorías, que describiremos a continuación:

1. Respuestas estereotipadas: interpretaciones en las cuales hay ausencia de consideración de las características de las láminas. El niño responde con el mismo patrón para todos.
2. Respuestas centradas en la imagen: El sujeto se guía principalmente por los dibujos, ignorando las propiedades del texto.
3. Respuestas centradas en las propiedades cuantitativas del texto: Se siguen haciendo interpretaciones con base en la imagen, pero trata de establecer una correspondencia entre los fragmentos del texto y la emisión oral.
4. Respuestas centradas en las propiedades cualitativas del texto: Se toman en cuenta las características del texto, incluido el valor fonético de sus elementos.

Con relación a las estrategias, se partió del procedimiento que sigue el niño para interpretar los textos. Entre los resultados obtenidos se encontró el uso de las siguientes estrategias:

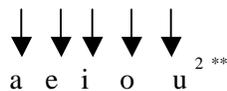
- A- Se considera el texto como un continuo.
- B- Transición: Trata el texto como una totalidad con intento de segmentación.
- C - Una grafía representa una palabra, se ignoran las demás grafías.
- D - En el texto aparecen sílabas con significado, que se hacen corresponder con cada grafía.
- E - Se le asigna valor fonético a cada sílaba con integración de significado.

Para la Interpretación de los resultados se efectuaron combinaciones entre el tipo de categoría de respuesta empleada con mayor frecuencia por cada niño y el tipo de estrategia puesta en práctica para la interpretación .

Categoría 1: Los niños que se ubican dentro de esta categoría suelen utilizar tres tipos diferentes de estrategias: A,C,D; pero en realidad no podríamos considerar que éstas están influidas por los dibujos o las características del texto, ya que ellos responden con el mismo patrón para todas las láminas. Estos infantes piensan que la

lectura sólo sirve para un tipo de palabra, que puede ser su nombre, vocales o sílabas sin sentido. Para ellos, la segmentación del texto no tiene ningún significado, así como tampoco el número de caracteres que contenga el mismo. No establecen relación entre la figura y el texto que la acompaña.

Ej. A V I O N



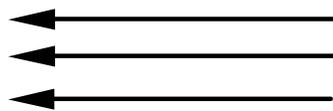
Williams. 4a.6m

Categoría 2: Los niños interpretaron el texto guiándose principalmente por las figuras y para ello utilizaron, la gran mayoría, estrategias de tipo A y C.

2 A : Los sujetos consideran que el texto dice algo relacionado con la imagen, lo que puede ser un comentario acerca de ella, el nombre del objeto o los nombres de todos los elementos presentes.

Ej.

PEDRO TOCA TAMBOR



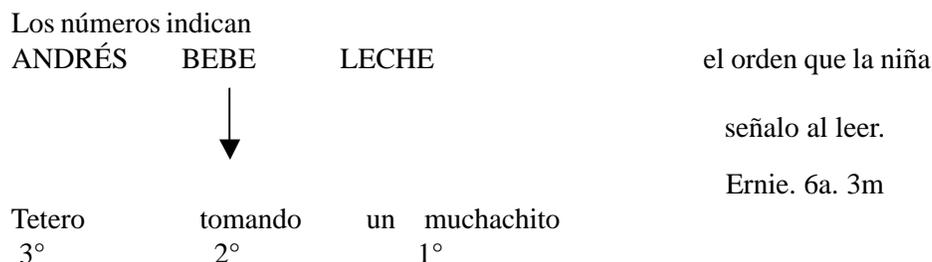
Un muchachito
tocando
tambor

Jessica. 5a.0m

2 C: Este tipo de estrategia, al igual que la anterior, evidencia el desconocimiento del significado de la segmentación en la lectura. A los niños no les causa ningún conflicto el hecho de que alguna de las partes del texto “no diga nada”, sin tomar en consideración qué papel desempeñan esas letras allí.

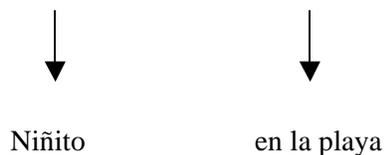
Ej.

²En los ejemplos, el primer renglón corresponde al texto que aparece en la lámina presentada al niño(a); las flechas indican el señalamiento que hizo el niño (a) al momento de interpretar y por último la interpretación.

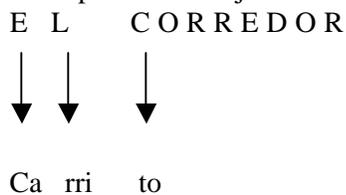


2 B: Solamente una niña utilizó esta estrategia para su interpretación. En este caso se consideró tanto las figuras como las propiedades cuantitativas del texto, sin llegar a establecer una correspondencia exacta entre la emisión oral y lo escrito.

Ej. ROGER ESTÁ EN LA PLAYA **Karen 5ª.7m**



2 D: El niño hace corresponder a cada grafía una sílaba oral, aún cuando todavía no se establece una correspondencia término a término, ya que se omiten algunas letras que aparecen en el texto. Aparecen los primeros intentos de establecer correspondencia entre partes de la emisión oral y partes de la palabra escrita. Esta estrategia sólo fue utilizada por un niño. Ej.



Daniel 5 a. 10m

Categoría 3 D: La niña que usó esta estrategia se centró en las propiedades cuantitativas del texto más que en la imagen y además utilizó su conocimiento previo sobre las letras y sílabas. Esta categoría representa un avance evolutivo con relación a las anteriores, puesto que la imagen es utilizada como un elemento de anticipación a lo que dice el texto, pero ajustándose a las propiedades cualitativas y cuantitativas del mismo. Todavía la niña no logra hacer la integración de la segmentación efectuada para darle sentido a la lectura, este hecho representa un conflicto para ella pues sabe que debe leer en el texto y no en el dibujo, y que además esa lectura debe llevarla a un significado, pero a pesar de saber que lo que está haciendo es correcto no logra su objetivo, manifestando gran decepción.

Ej.

N A R I Z

Karen 6 a. 5 m



Na ri c

Categoría 4E: La niña utiliza el conocimiento que posee acerca de la lectura y hace una interpretación centrada en las propiedades cualitativas del texto, incluyendo la integración significativa del mismo. No abandona la imagen como anticipación del texto, pero cambia la anticipación en la medida que analiza lo escrito, releyendo y corrigiendo las sílabas orales que no concuerdan con las grafías.

Ej.

A V I O N



a vi ón

I. ¿Qué dice?

A. Avión

Anglibe 6 años 0 m.

Características socioculturales y proceso de construcción de la lengua escrita.

De acuerdo con los datos obtenidos en el cuestionario, los niños entrevistados pertenecen a familias de clase baja y media-baja. No se manifestaron diferencias entre el tipo y estrategias de respuesta de los niños pertenecientes a una u otra clase social.

Los resultados relacionados con los hábitos lectores de la familia de cada niño permitieron agruparlas en tres segmentos: no lectores, moderado uso de la lectura, lectores habituales. Los niños pertenecientes a los tres grupos de hábitos lectores se comportaron en forma similar en cuanto al uso de estrategias y tipo de respuesta para leer un texto acompañado de una imagen. Quizá esta equivalencia entre las estrategias utilizadas por los niños de los diferentes grupos pueda deberse a que, aún cuando, algunas familias tienen mayor contacto con la lengua escrita, el acceso que tienen los niños a estos materiales es escaso. Al examinar el cuestionario de las dos niñas que se encuentran más avanzadas en el proceso de reconstrucción de la lengua escrita, se encontró que una de las familias tiene moderados hábitos lectores y la otra pertenece al grupo de no lectores, pero ambas coinciden en que leen cuentos a los niños, aunque con poca frecuencia.

Una forma de indagar a mayor profundidad la influencia de los hábitos lectores de la familia en el proceso de construcción de la lectura del niño, podría ser con el uso de técnicas más confiables, como por ejemplo, la observación participativa o registros de frecuencia y duración en el ambiente natural del niño. Esta puede ser una variación para próximas investigaciones en el área.

Conclusiones.

De acuerdo a los objetivos de esta investigación, podemos concluir que:

- Los niños responden de diferente manera a la relación imagen – texto, dependiendo de las características de las láminas y de su nivel de desarrollo dentro del proceso.
- La respuesta más frecuente fue aquella donde se consideró que el texto representaba el nombre de los objetos que aparecen en la lámina.

- La estrategia de mayor frecuencia fue considerar al texto como un continuo, sin tomar en cuenta la segmentación. Si se considera que la separación es un problema planteado en la lengua escrita y no en la lengua oral, es lógico que el niño aborde primero otras características fundamentales de la lectura más familiares para él por su similitud con el lenguaje oral, como por ejemplo el primer sonido de la palabra.
- Las anticipaciones se basan más en las imágenes que en el texto.
- Exceptuando una niña, todos los sujetos participantes pertenecen a familias de clase baja y media baja. No se encontraron diferencias entre los niños pertenecientes a estos grupos sociales.
- En relación a los hábitos de lectura de la familia, la mayoría de ellas hacen uso moderado de la lectura. No se encontraron diferencias entre las estrategias utilizadas por los niños de este grupo y los de familia con mayor o menor uso de la lectura.
- Todos los niños entrevistados tienen alguna idea de donde y como se lee. Así mismo, implementan diferentes estrategias para abordar la lecto escritura, lo que viene a corroborar un principio del enfoque constructivista que sostiene que el niño comienza el aprendizaje de la lectura antes de su ingreso a primer grado de E.B, y que existen diferencias en el nivel de conocimiento que cada uno posee cuando inicia su escolaridad. En consideración a este fenómeno, la escuela debería permitir y estimular a cada niño a continuar su proceso de aprendizaje de la lectura y escritura sin forzarlo a retroceder en algunos casos o hacerle exigencias que sobrepasan el nivel de desarrollo de sus habilidades cognitivas. Cualquiera de las dos situaciones genera en el niño sentimientos de frustración que lejos de acercarlo al disfrute de la lectura, convierte a ésta en una actividad aburrida, que debe realizarse sólo por obligación.

Recomendaciones.

- La escuela debe permitir y estimular a cada niño a continuar su proceso de construcción de la lectoescritura (respeto a la individualidad).
- En el preescolar, las actividades de lectoescritura deben desplegarse en todas las áreas de trabajo y en todos los periodos de la rutina diaria.
- Se debe considerar la lectura como un proceso complejo cuyo principal objetivo es la búsqueda de significado y trabajar en función de ese objetivo desde las primeras experiencias en el preescolar.
- Si se logra que el niño disfrute de la lectura, se estará contribuyendo a la formación de excelentes lectores para el mañana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cano, A. (1994). *Desarrollo del pensamiento lógico y construcción espontánea de la lengua escrita*. En: **Compendio de conferencias**. San Antonio de Los Altos: Fundación Especial Fipsima.

_____ (1999). *Desarrollo de la inteligencia y construcción de la lectoescritura en niños preescolares*. Caracas: UCV

Escalante, D. (1991). *Adquisición de la lecto escritura*. Mérida: Consejo de Publicaciones ULA.

Escalante, G. (1991). *Aprender con Piaget*. Mérida: Consejo de publicaciones ULA.

Ferreiro, E. (1997). *La construcción de la escritura en el niño*. México: Interamer. Escrita en la escuela rural. México: SEP. Libros del Rincón.

Goodman, K. (1989). *Lenguaje Integral*. Mérida: Editorial Venezolana.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

Papalia, D. y Olds, S. (1995). *Desarrollo Humano*. México: Mc.Graw Hill.

Piaget, J. (1979). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.