

CULTURA ESCRITA EN EL JARDÍN DE NIÑOS Y DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Profr. Eligio Martínez Hernández¹
eligio_mtz@hotmail.com

A propósito de inclusión y diversidad, las propuestas del campo del lenguaje en estos últimos años se han enriquecido con una variedad de aportes provenientes de los estudios sobre la psicogénesis de la lengua escrita, la lengua escrita como herramienta sociocultural, el lengua total, los hallazgos sobre el desarrollo de la conciencia fonológica., entre otros. Y es así como todos estos hallazgos se conjuntan para “impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas —hablar, escuchar, leer, escribir— y, en particular, fortalecer los hábitos y capacidades lectoras”².

Presentando así una nueva concepción de cómo aprenden los niños, una nueva concepción de la cultura escrita como objeto de estudio y aprendizaje, y sobre todo presentando un reto a la creatividad de los maestros y maestras en el diseño de estrategias de enseñanza para la lengua escrita, en donde los niños desarrollen procesos superiores del pensamiento.

La propuestas curriculares de la educación preescolar y las políticas educativas en materia de cultura escrita aspiran hoy que los niños y niñas que asisten al jardín de niños tengan “*una primera inmersión en la “cultura escrita”: haber escuchado leer en voz alta, haber visto escribir: haber tenido la oportunidad de producir marcas intencionales: haber participado en actos sociales donde leer y escribir tiene sentido: haber podido plantear preguntas y obtener algún tipo de respuesta*” (Ferreiro 2000). Todo para evitar que en este nivel educativo las prácticas de lectura y escritura sean experiencias poco gozosas y muchas de las veces frustrantes por ser poco relevantes, y sobre todo carentes de una intención comunicativa.

Hoy podemos observar en muchos de jardines de niños a un educador que lee a los niños, que de vez en cuando se detiene en la lectura, plantea interrogantes que permite que los pequeños tomen parte del contenido (un cuento, nota periodística, un texto informativo, una carta, etc.). Así mismo cada vez más se observa que los niños tienen la oportunidad de contar sus historias, sus experiencias, de preguntar , de escuchar a quien habla,.....de expresarse aun con omisiones fonológicas (*mi pelo se llama neguito*) o con términos muy caseros (pata, pescuezo, panza..) y no es reprendido, sino más bien el adulto expande su lenguaje o es un buen modelo comunicativo

Las ideas antes expuestas pueden ayudar a responder la pregunta que muchos padres de familia y aun educadores de este nivel se preguntan hoy ¿Qué enseñar a los niños en este nivel?, sin embargo en la práctica se pueden encontrar una diversidad de creencias, tradiciones, exigencias institucionales, mitos y fantasías, concretadas en actividades que día a día los niños realizan.

Un ejemplo concreto de estas prácticas son los llamados ejercicios de maduración que pretendidamente preparan a los niños para iniciar el aprendizaje formal de la lectura y la escritura, o en el mejor de los casos de que los niños “escriban bien”. ¿En que medida estas actividades son gratificantes y significativas para los niños? ¿Qué significa hoy saber escribir bien? ¿existen actividades de madurez más congruentes con los avances de las ciencias de la educación?. Son algunas preguntas que podemos plantearnos y paulatinamente encontrarles respuestas que contribuyan a formar un lector y escritor que el siglo XXI reclama.

Avanzando en esta búsqueda hoy en día existe mucha información teórica y experiencias con niños y niñas preescolares que muestran la gran ayuda que brindan las actividades de “desarrollo de la conciencia fonológica”, como una postura reciente de madurez cognitiva que permitirá a los niños el desarrollo de estas habilidades, y así incursionar con mayor facilidad en el aprendizaje de la lectura.

¹ Docente de la Escuela Normal de las Huastecas. Asesor académico de la UPN-HIDALGO. Escrito publicado en el suplemento UPN-HUEJUTLA. No. 17 del Diario Zu-notica. 15 –febrero –2003.

² Propósito central del Plan Nacional de Lectura. 2002-2006

Esta postura resalta la importancia de las habilidades de análisis fonológico como una de las capacidades críticas en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, demuestra que los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura no tienen problemas de percepción visual ni viso-espacial, sino que sitúan el problema de deficiencias en el propio lenguaje del niño, es decir las dificultades pueden surgir no tanto a la hora de analizar las formas visuales de los grafemas, como al convertir -traducir- esos grafismos en unidades fonológicas o en lenguaje.

Así se propone la necesidad de sensibilizar al niño hacia el conocimiento fonológico, o en términos más concretos, *“ayudarle a romper la palabra en sílabas y fonemas, identificar sonidos comunes, contar los sonidos, tomar conciencia de cómo y donde se articulan, etc. Todo ello debido al hecho de que cuando un lector experimentado lee o escribe (o cuando un niño aprende a leer y escribir) puede hacer uso de la información fonológica que tiene sobre su propio lenguaje, hecho que se ha denominado procesamiento fonológico”*³

Estos estudios ponen de manifiesto que *“las habilidades fonológicas son un prerrequisito útil, e incluso necesario, para el éxito en el aprendizaje de la lectura.”* Por ello, tiene sentido incluir la enseñanza de habilidades fonológicas en las etapas tempranas del currículum de lectura.

Ferreiro al referirse a la conciencia fonológica concibe que éste es un enfoque limitado de la adquisición de la lengua escrita que pone énfasis en la lectura como previa a la escritura, limitado ya que su “interés está centrado en la adquisición del código alfabético, no de la lengua escrita en toda su complejidad”⁴, al correlacionar las posibilidades de distinguir y operar sobre elementos fónicos mínimos con la distinción entre buenos y malos lectores, trabajando fundamentalmente con la lectura de palabras aisladas y de seudopalabras

Pero actualmente las actividades de desarrollo fonológico se están proponiendo como parte complementaria a toda la gama de actividades relevantes entorno a la cultura escrita.

Para tener una mejor idea de las actividades propias de esta postura, que por cierto hasta la fecha al parecer han tenido poco impacto en la educación primaria y jardín de niños mexicano, a continuación se presentan algunos ejemplos, agrupados por **tareas**:

“Ejemplo de Actividades de Rima:

- Damos a los niños una serie de dibujos preparados de antemano para que agrupen aquellos que riman”.
- Puestos en coro, decimos una palabra y los niños dirán en orden otra que termine igual.

Ejemplos de Actividades de Identificación de Sílabas

- Juego del veo, veo.
- Juego del tren de palabras (cada niño dice una palabra que empiece igual que aquella por la que terminaba la que ha dicho el anterior)
- Se presenta un reloj de cartulina que contenga sílabas, se hace girar la aguja y cuando se detenga los niños deberán decir; a) Palabras que empiecen por la sílaba señalada b) palabras que terminen por esta (este ejercicio puede realizarse sólo con fonemas).

Ejemplos de Actividades de Identificación de fonemas:

³ Belén Domínguez Ana y Clemente María. ¿Cómo desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico?, en : Comunicación, Lenguaje y educación. España 1993 . p. 172.

⁴ Ferreiro E. Teoría y práctica de la Alfabetización. 1997 p. 185.

- Identificar en una palabra dibujos cuya palabra empieza o termina por un determinado fonema.
- Trabajar con dominos de dibujos con el fin de que los niños busquen un dibujo cuyo primer fonema sea el mismo que aquel por el cual termina la ficha puesta

(La identificación de fonemas puede trabajarse con ejemplos similares a los de la identificación de sílabas, pero ya que aislar el fonema no es una situación natural en los niños como es aislar la sílaba deberemos propiciar ayudas para que consigan realizarlo, p.e.: al decir la palabra exagerar mucho el sonido inicial, pidiendo a los niños que digan cual es el sonido que han oído con más tiempo y lo comparen con el sonido que se está trabajando, preguntando, p.e. “¿suenan igual el primer sonido de /sssol/ y /sss?”

Ejemplos de actividades de Adición u omisión de sílaba.

- Colocamos a los niños en dos grupos, uno en frente del otro, les decimos a un grupo sílabas y al otro, palabras o pseudopalabras, y les pedimos que se junten por parejas de manera que formen una palabra nueva o pseudopalabra
- (.....)
- Juego de supresión de sílabas: se da una lista de palabras de tres sílabas y los niños deberán formar nuevas palabras suprimiendo alguna sílaba. Por ejemplo: fábula – bula; pescado – pesca: solfeo --- sol, feo.

Ejemplos de actividades de Adición u Omisión de fonemas:

* Se presenta a los niños una marioneta que “habla de forma curiosa, con pedazos pequeños”, y que le gusta inventar palabras que a veces no quieren decir nada (sin significado). Se demuestra como habla la marioneta produciendo el fonema inicial aislado del resto de la palabra (p.e. “sol” – “/s/...ol”) pidiendo a los niños que lo imiten. Se juega con la marioneta a inventar palabras que no signifiquen nada, diciendo, p.e.: si a “sol” le quitamos o no decimos /s/ me queda....” (Los niños lo imitan). Para facilitar la actividad se puede dar la siguiente ayuda: decir la palabra segmentada alargando o repitiendo el fonema inicial en el momento en que los niños deben omitir el fonema: p.e. “si a “ssss.... ol ” le quitamos o no decimos /sss/ me queda....”⁵

(Actualmente la SEP, dentro del Programa Nacional de Lectura, distribuye el libro “UN BUEN COMIENZO, Guía para promover la Lectura en la infancia”, traducción y adaptación de la Dra. Alma Carrasco Altamirano, en donde los profesores pueden encontrar muchas sugerencias sobre como desarrollar este aspecto, además prácticas de la cultura escrita propias para niños preescolares.)

⁵ Belén Domínguez Ana y Clemente María. 178 op. cit. 178-179