



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 16 A

Propuesta Pedagógica Alternativa para Favorecer
los Procesos de Comunicación de los Niños
Preescolares en las Zonas Rurales



Dulce María Corona Házquez

Morelia, Mich.

Enero, 1996

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 16 A.

PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA PARA FAVORECER LOS PROCESOS
DE COMUNICACIÓN DE LOS NIÑOS PREESCOLARES EN LAS ZONAS
RURALES.

DULCE MARÍA CORONA VÁZQUEZ

PROPUESTA PEDAGÓGICA PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

MORELIA, MICH.

ENERO 1996

18- XI 78- aa-emp

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Morelia, Mich., a 31 de enero de 1996.

C. PROFR. (A)

DULCE MARIA CORONA VAZQUEZ
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "PROPUESTA PEDAGOGICA ALTERNATIVA PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE COMUNICACION DE LOS NIÑOS PREESCOLAR EN LAS ZONAS RURALES".

opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr. (a) LUIS MARTINEZ HURTADO.

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos - establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E

"Educar para Transformar"

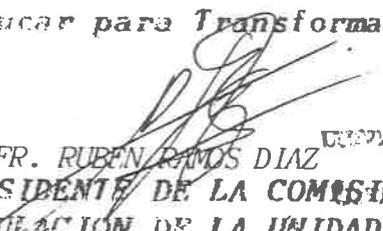

PROFR. RUBEN RAMOS DIAZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE
TITULACION DE LA UNIDAD UPN 161



TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	5
DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	9
JUSTIFICACIÓN.....	14
OBJETIVOS.....	19

CAPITULO I

1.- REFERENTE TEÓRICO.....	21
1.1. Teorías que explican el desarrollo y aprendizaje del niño preescolar.....	21
1.1.1. Teoría psicogenética.....	22
1.1.2. Teoría psicosocial.....	27
1.1.3. Teoría psicointelectiva.....	36
1.2. Naturaleza del lenguaje.....	41
1.3. Consideraciones sobre el aprendizaje de la lecto-escritura.....	45
1.4. Períodos en la adquisición del lenguaje.....	51
1.4.1. Primer período: habla prelingüística.....	52
1.4.2. Segundo período: habla lingüística.....	56

CAPITULO II

2.- REFERENTE CONTEXTUAL.....	59
2.1. Diversos aspectos y su relación con la comunicación.....	59
2.1.1. Aspecto geográfico.....	60
2.1.2. Aspecto económico.....	62

2.1.3. Aspecto cultural.....	63
2.1.4. Aspecto social.....	66
2.2. Organización escolar.....	67
2.3. Función del jardín de niños.....	70
CAPITULO III	
3. ESTRATEGIAS DIDÁCTICA METODOLÓGICA.....	74
3.1. Procesos de comunicación horizontal.....	76
3.2. Consideraciones metodológicas sobre el aprendizaje de la lecto escritura.....	80
3.2.1. Principios.....	82
3.2.2. Medios educativos.....	89
3.2.3. Técnicas.....	93
3.2.4. Organización del espacio de trabajo.....	96
3.3. Fases de la estrategia.....	100
3.4. Evaluación y perspectivas.....	110
CONCLUSIONES.....	115
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	120

INTRODUCCIÒN

El presente trabajo tiene como finalidad rescatar la práctica docente con el fin de realizar un análisis de las incidencias que se dan en ésta y mediante una investigación conjugar el binomio teoría-práctica formulando sistemáticamente una propuesta pedagógica para favorecer los procesos de comunicación de los niños preescolares en las zonas rurales.

La realización de este documento no ha sido producto del trabajo de una sola persona; sino que desde la selección del objeto de estudio hasta el momento de concluir se utilizó una metodología participativa, con el fin de que a través de varios puntos de vista fuera posible extraer de la realidad situaciones cotidianas y prácticas educativas que influyeran positiva o negativamente en la labor docente; esencialmente en los jardines de niños.

El referente teórico está basado en varios autores que han aportado a la educación bases para comprender el cómo y el por qué de la actuación de los participantes del proceso educativo; entre otros se encuentran el psicólogo suizo Jean Piaget, sustentante de la teoría psicogenética y tomado como antecedente de Henry Wallon con la teoría psicosocial, que es la parte medular del trabajo; ya que el medio social donde está inserto el

niño es vital para el desarrollo de su comunicación en general.

Se toma además a la teoría psicointelectiva para comprender el proceso prolongado, complejo e irregular que conlleva al desarrollo psíquico del niño.

En general, los factores que intervienen en el desarrollo del niño son físicos, psíquicos y sociales que conjugados nos darán un individuo con personalidad y conciencia propia.

Emilia Ferreiro caracteriza los principios que rigen el desarrollo de la escritura presentando en primer lugar la necesidad del niño para comunicarse en forma oral y después por escrito con los convencionalismos comunes.

En cuanto a la adquisición del lenguaje Hernández P. Fuensanta aporta elementos significativos para la comprensión en la adquisición del lenguaje por períodos iniciando desde el llanto y balbuceo hasta lo que ya implica más complejidad que es la emisión de frases.

Respecto al referente contextual se analizan los aspectos geográficos, económicos, cultural y social con el fin de visualizar la realidad desde diferentes puntos de vista; en este

apartado también participa la comunidad educativa aportando vivencias y conocimientos más fieles ya que están en contacto directo con los pequeños educandos que son el motivo de este trabajo.

Se trata de aclarar además cuál es la función del jardín de niños, qué pretende lograr con el trabajo cotidiano y como se concibe al preescolar como una unidad indisociable que en cualquier actividad responde como una expresión global de su inteligencia, emociones y en general de su personalidad.

Se propone al mismo tiempo fomentar una comunicación donde los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje: maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa y social; se interrelacionen en un plan horizontal, donde la autoridad se manifieste en un sentido justo sin subestimar al alumno; apoyándose el educador en principios, medios y técnicas educativas que ayuden a incentivar su labor en el jardín de niños.

Finalmente se presentan las fases de la estrategia metodológica para ser trabajada como un proceso dialéctico y enriquecida cada vez que sea utilizada.

Se podrá apreciar en este documento la conjugación real y efectiva entre docencia, investigación y realidad social. Se parte de la reflexión de una situación problemática para ser analizada desde diversos ángulos todo con el fin de buscarle solución; explorando en toda su magnitud lo pedagógico, lo didáctico, las relaciones escuela-comunidad, planes y programas, etc., para crear un impacto real en el campo educativo.

DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Durante el trabajo que se realiza cotidianamente en la escuela se observan situaciones irregulares o problemas que preocupan al educador, siendo necesario reflexionar inicialmente sobre tales situaciones que conllevan a un estudio más profundo para tratar de encontrar las causas fundamentales que los originaron y buscarles la solución más idónea.

Para la selección del objeto de estudio fue necesario utilizar una metodología participativa donde todos los miembros involucrados en la organización escolar son sujetos de las actividades.

La organización del trabajo busca la participación amplia y activa de sus miembros desde la definición del problema hasta la formulación de conclusiones. Los educadores participan durante su observación a los alumnos, así como a infinidad de situaciones de aprendizaje y de comunicación que se dan dentro y fuera de la escuela.

Los niños intervienen en el transcurso del trabajo en el Jardín de Niños como al relacionarse con su familia y su medio social. También la comunidad toma un papel activo ya que a través de sus

DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

manifestaciones socio-culturales, cívicas, deportivas, educativas, etc., influyen en el desarrollo de los niños. La selección definitiva del objeto de estudio corresponde a la supervisora de los Jardines de Niños ya que es la que analiza los aspectos observados de manera congruente con los resultados obtenidos; es decir la participación es de todos los involucrados en el proceso educativo y, en cada momento cada uno tiene diferentes grados de intervención, ya que no todos trabajan con la misma intensidad, ni tienen las mismas funciones ni responsabilidades.

El objeto de estudio es la comunicación de los niños preescolares en las zonas rurales; previamente a la selección definitiva se realizó un estudio a través de las observaciones que la educadora realiza en su jardín de niños a sus alumnos: (anexo 1: mapa para localizar la ubicación de los jardines de niños) qué hacen, qué les gusta, a qué juegan, cómo juegan, cómo y con quién se comunican, qué esperan del Jardín de Niños y por qué asisten a la escuela, Se continuó el estudio por las educadoras que realizaron un trabajo con todos los niños de su grupo, indagando lo que el niño piensa de la lecto-escritura, la relación que el pequeño establece entre imagen y texto, la denominación que le da a las grafías (letras o números), además de saber si la actividad de la lectura se refiere únicamente al texto a también a la imagen; así pues, los resultados fueron que el 35% de los niños de tercer

grado de la zona escolar creen que se lee sólo en el texto, el 50% que se lee en texto y dibujo y el 15% dió una respuesta desubicada, diciendo que leer es igual que escribir. Considerando tales resultados y por las visitas de supervisión realizadas a los centros de trabajo donde un 85% de las educadoras muestran una actitud autoritarista en el trabajo cotidiano a pesar que el programa de preescolar vigente sugiere que el niño debe de participar y elegir sus actividades libremente; se decidió trabajar sobre tal objeto de estudio con la finalidad de propiciar los procesos de comunicación desde el punto de vista de la lecto-escritura, donde el niño pueda tener la oportunidad y el ambiente propicio para comunicarse con libertad, alegría, confianza y de una manera aceptable en todas las formas de su expresión.

El niño es un sujeto cognoscente, alguien que trata de conocer el mundo que le rodea, que construye teorías explicativas acerca de la realidad. Este sujeto organizador de conocimientos no comienza a los 6 ó 7 años, sino muchos antes; tampoco ningún niño comienza a los 6 años a enfrentar el sistema de escritura como si fuera un objeto extraño, sino que tiene años de familiarización con él. El niño de medio urbano ha estado rodeado de escritura toda su vida, puesto que hay escritura en los carteles y propaganda de las calles, en la televisión, en los envases de alimentos, en la ropa, etc., en cambio el niño del medio rural está más limitado

en cuanto a las manifestaciones de escritura y comunicación por la situación socio-cultural, económica y regional que vive.

La comunicación es un proceso social que no debe ser descuidado en el ámbito escolar, por lo cual, el educador debe concientizarse que el niño al momento de entablar comunicación verbal, escrita o por mímica, de antemano comprende los códigos que se manejan. Es importante tomar en cuenta que el niño aprende las estructuras del lenguaje al escuchar platicar a otros; al mismo tiempo que a través de su uso: hablándolo, leyéndolo y dándole sentido.

El tipo de comunicación que se pretende propiciar es aquella donde se tome en cuenta:

"que el niño de es una persona con características propias en su modo de pensar y sentir, que necesita ser "respetado" por todos, y para quien debe crearse un medio que favorezca sus relaciones con otros niños, un medio que respete su ritmo de desarrollo individual tanto emocional como intelectual y le proporcione una organización didáctica que facilite su incorporación gradual, consciente y crítica a la vida social".¹

¹.- SEP/CUADERNOS. Programa de Educación Preescolar. Libro 1: Planificación general del programa. Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP. 1981.

DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El niño no es un ser aislado y tiene la necesidad de convivir con otras personas diferentes a él en costumbres, nivel socio-económico, edad, sexo, etc., y debe preparársele para que se integre a la sociedad de tal manera que no sea uno más; sino una persona que conoce el lugar donde vive, la problemática y siente el deseo de participar activamente para modificarla sin que se le intimide fácilmente.

Tratándose de un estudio sobre el niño preescolar y con la intención de favorecer los procesos de comunicación, es aceptable en primer lugar conocerlo, desde la edad que abarca hasta saber las necesidades que tiene y sus potencialidades para ayudarlo a desarrollarlas. Es pertinente conceptualizar al infante que está comprendido entre los 3 y los 6 años y valorarlo en primer lugar como persona, se debe conocer desde su formación para tener antecedentes y su desarrollo para ayudarlo y apoyarlo en lo que necesite a nivel físico, psíquico y social y que esté dentro de lo posible en el ámbito del Jardín de Niños. Conociendo más a fondo al pequeño se hace más factible para el educador apoyar paralelamente con los padres de familia y lograr resultados más positivos y acordes a su edad, intereses y necesidades.

JUSTIFICACIÒN

En muchos Jardines de Niños, principalmente en los rurales se observa una relación social donde el educador es el elemento que indica verticalmente qué actividades realizar, cómo distribuir el mobiliario, quién participa en las actividades, qué estrategias utilizar o cuál será la formación de los alumnos para el trabajo diario; así como, se fomenta aún en varios de ellos "el silencio como medida de disciplina" sin tomar en cuenta la riqueza de experiencias que implica el comunicarse al momento de realizar alguna actividad. Si el educador no adquiere conciencia y sigue realizando su práctica docente de la misma forma vertical, se formarán niños sumisos, acríticos, poco participativos, sólo listos para recibir instrucciones, cumplirlas y no para ser agentes libres transformadores de la realidad.

La falta de actualización del educador es un problema primordial para el desarrollo eficiente de su práctica docente, ya que los conocimientos y las concepciones sobre el mundo construidos en la normal básica son insuficientes para aplicarse en esta realidad que está en constante transformación donde los niños ya no se consideran sujetos pasivos y receptivos; sino activos, creativos y sociales; donde los métodos ya caducos no son efectivos hoy en día y el pequeño cuando ingresa a la primaria ya no es considerado como una hoja en blanco con cero conocimientos de

lecto-escritura, sino que tras de sí lleva un sinnúmero de experiencias que favorecen su aprendizaje.

Es muy importante atender la situación de la actualización permanente del maestro ya que diariamente se presentan diversos problemas específicos según la situación y el medio donde se generen y no pueden ser atendidos con una receta, sino que es necesario estudiar, investigar, compartir experiencias y aplicar los conocimientos para obtener resultados que siempre serán diferentes, pero la intención es la de optimizar el trabajo del maestro.

De no darse por convicción la actualización permanente del maestro, significa que él no ha tomado conciencia de que el mundo va cambiando y que los conocimientos y concepciones se deben ir transformando para atender la realidad actual, así mismo, los niños tomarán el aprendizaje como conocimientos últimos definitivos e inmutables y no estarán preparados para la investigación, tampoco serán niños participativos, ni sociables y no se fomentará la comunicación porque se concebirá al maestro como el único que sabe y al alumno como el que aprende y no aporta conocimientos.

Se observa el problema de que muchos padres de familia del medio rural muestran apatía por participar activamente en las

actividades escolares; sin duda se debe a la falta de conciencia sobre la importancia de su actuación en la educación de sus hijos.

Es muy recomendable trabajar sobre este asunto, ya que si los padres de familia tuvieran mayor comunicación con el o los maestros y la disposición para trabajar juntos hacia el mismo fin, sus esfuerzos coordinados tendrían mejores resultados.

Los padres de familia deben tener conocimiento de la forma como se pretende trabajar con sus pupilos y de las actividades que ellos pueden realizar en el hogar para apoyar la labor educativa (y viceversa); de no existir tal coordinación entre maestro y padre de familia puede suceder que los esfuerzos se vean truncados en ambas partes por falta de la comunicación, puede estar persiguiendo objetivos opuestos afectando el desarrollo armónico del niño.

Se toma al lenguaje como una actividad eminentemente social que avanza a medida de que el niño tiene la necesidad o inquietud de comunicar lo que siente o piensa, al tratar de ponerse de acuerdo con otros para agrandar, compartir o jugar, bajo esta perspectiva cabría reflexionar que tan de acuerdo sería tratar de suplir con horas de ejercitación o de discursos, la riqueza de una experiencia social con sus compañeros de escuela de una forma

horizontal. Se considera horizontal a una forma de comunicación en la cual el niño como sujeto social no se le toma como subalterno en la situación escolar y se le debe dar la oportunidad de actuar en su realidad con autonomía y responsabilidad y expresarse en todas sus dimensiones de su diario acontecer.

Contrariamente a lo expuesto se observa que los niños no tienen la seguridad de hablar en su equipo escolar ya que no se les ha brindado la confianza para externar sus sentimientos o necesidades; no han tenido la libertad suficiente para comunicarse entre sí porque ésta se ve limitada por la intervención muchas veces cortante del educador que para evitar "perder el tiempo" les asigna a los niños trabajo dirigido autoritariamente en lugar de proporcionar una experiencia social donde exista el respeto, la confianza y la libertad, lo cual es más significativo y enriquecedor para los pequeños.

El niño enfrenta variedad de limitantes que le impiden tener una comunicación abierta con la sociedad en general: primeramente la educación que tiene desde el hogar, la formación de su maestro que es tradicionalista y autoritaria, la falta de material existente en su hogar y en el jardín de niños para observar las diferentes formas de vida en diferentes medios (por ejemplo), la poca coordinación entre padres de familia y educador y el

limitado número de actividades bien encaminadas para favorecer la lecto-escritura y en consecuencia la comunicación.

La mayoría de las actividades proyectadas en los Jardines de Niños supervisados son para realizarse dentro del salón de clase o de la misma escuela, son pocas las que se extienden hacia la comunidad y con la participación de ésta.

Muchas veces la escuela es ajena a los problemas de la comunidad (o viceversa), en consecuencia, el niño al entrar a su centro educativo se desconecta de la sociedad en general. La comunicación es limitada y es por esto necesario que se tomen en cuenta las características de la comunidad con el fin de evitar prejuicios o precipitaciones. La relación escuela comunidad debe mantenerse en forma permanente para no desgajar la realidad, sino observarla y entenderla como un proceso dialéctico donde se está generando el conocimiento en un devenir de acciones y donde todo el grupo involucrado en el proceso educativo participan activamente a través de la praxis revolucionaria para realmente transformar dicha realidad en beneficio de la sociedad.

OBJETIVOS

Considerando que esta propuesta ha sido elaborada en un medio que está en constante transformación y el diagnóstico está basado en comunidades muy específicas, se pretende que sea de mucha utilidad para los educadores del medio rural, pudiéndose hacer las modificaciones pertinentes según el medio socio-económico y cultural, enriqueciéndola cada vez que sea utilizada.

Dicha estrategia se presenta con el fin de aportar algunas pautas decisivas que sirvan a los educadores para guiar los procesos de comunicación de una forma aceptable.

Se pretenden lograr los siguientes objetivos:

- 1.- Propiciar los procesos de comunicación en el grupo escolar con el fin de que los niños y el educador se comuniquen ampliamente en un ambiente de confianza, libertad y respeto; así mismo que entre los niños se estimulen y puedan integrarse en equipos de trabajo para ayudarse mutuamente.
- 2.- Concientizar a los educadores sobre las situaciones tan desfavorables que se presentan al trabajar en el medio rural debido a diversas problemáticas como el bajo nivel socio-económico y cultural y la escasez de los medios de

comunicación que dificultan el desarrollo de los procesos de comunicación y motivarlos para que se induzcan a la investigación con el fin de solucionar los problemas que obstaculizan el buen desarrollo de la práctica docente.

- 3.- Concientizar a los padres de familia sobre la importancia de su participación coordinada con el maestro para beneficio de sus hijos y de la misma comunidad.
- 4.- Lograr que esta propuesta sea utilizada como instrumento de orientación para los educadores, especialmente del medio rural, con el fin de favorecer los procesos de comunicación horizontal.

CAPÍTULO I

I.- REFERENTE TEÓRICO

1.1.- Teorías que explican el desarrollo y aprendizaje del niño preescolar.

El referente teórico es considerado de suma importancia ya que implica un proceso donde el conocimiento cotidiano y familiar del maestro es problematizado y reformulado en una articulación teóricamente coherente; es decir, el problema de estudio no es enmarcado y visto desde el punto de vista de una teoría; sino la realidad misma después de ser observada, estudiada, criticada y discutida se analiza en base a referencias de las teorías que pueden explicar dicha realidad: su origen, su desarrollo, relaciones, consecuencias, etc.

Es indiscutible que en la actualidad contamos con conocimientos acerca del desarrollo del niño que pueden orientar nuestras decisiones para lograr una participación más positiva en el proceso educativo.

Teorías como las de Wallon y Piaget, demuestran la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material que son pautas para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de experiencias tempranas de su vida.

En este trabajo se distinguen tres teorías que explican el desarrollo y aprendizaje del niño, las cuales se presentan de manera separada con fines de análisis, aún y cuando el desarrollo es un proceso complementario e integral. Dichas teorías son: 1) Psicogenética, 2) Psicosocial y 3) Psicointelectual.

1.1.1.- Teoría psicogenética.

Jean Piaget y Henri Wallon parten del concepto de la Psicología genética: conjunto de procesos y acontecimientos que intervienen en los cambios que ocurren por etapas y organizaciones sucesivas y que reflejan el crecimiento, la maduración y el aprendizaje del ser humano.

El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, por lo que un niño: es un ser único, tiene formas propias de aprender y expresarse, piensa y siente en forma particular, gusta de conocer y descubrir el mundo que le rodea.

El niño es una unidad biopsicosocial, constituida por distintos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo, de

acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y de su interacción con el medio ambiente.

Jean Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas íntimamente unidas al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño; que en forma general con sus avances y retrocesos comunes llevan esa secuencia específica:

1.- La inteligencia sensorio motriz, desde los 0 hasta aproximadamente los 24 meses y el niño manifiesta interés por chupar, palpar, golpear y moverse.

2.- Período preoperatorio, aproximadamente desde los 2 hasta los 6 años, realizando el pequeño actos simbólicos de imitación y representación, actividades lúdicas y manifiesta su egocentrismo.

3.- Operaciones concretas, abarca más o menos desde los 7 hasta los 11 ó 12 años, existiendo un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento, percibe las transformaciones y los estados de los fenómenos y se presenta voluntariamente la cooperación y el intercambio social.

2.- CONDICIONES INTERIORES. EN LAS CUALIDADES DEL NIÑO EL
DESEMPEÑO NORMAL. LO CUAL LE PERMITE DEDUCIR VERDADES DE
CARACTER CADA VEZ MAS GENERAL.

Conviene rescatar lo que aseguraba M. ISALAS LOPEZ en
relacion al desarrollo infantil normal, aseverando que "los
factores que han de influir en el desarrollo empiezan a
surgir aun antes de que el individuo sea concebido; y nos se
referimos solamente a la personalidad y madurez de los
padres, sino tambien a las circunstancias que determinan si
el embarazo es esperado, deseado, no deseado, repudiado o
vehemente anhelado".²

En el completísimo proceso del desarrollo del niño se pone de
manifiesto toda una serie de contradicciones en las que se
menciona que el desarrollo del niño tiene lugar en la lucha entre
las viejas posibilidades desarrolladas en un período anterior de
su vida y las nuevas necesidades que tienen su origen en aquellas
posibilidades que van cambiando constantemente de una forma
dialéctica e inesperada.

Jean Piaget y Henry Wallon parten del proceso de la psicología
genética o el conjunto de procesos y acontecimientos que

².- UPN. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar.
Proyecto estratégico No. 3 de la LEPEP, UPN, Plan 1985.
Talleres de imprenta Ajusto 1986. p 75.

intervienen en los cambios que ocurren por etapas y organizaciones que reflejan el crecimiento, la madurez, el aprendizaje y el desarrollo del ser humano, los cuales se realizan en forma simultánea.

Wallon rescata la importancia de la escuela:

"la eficacia de la acción educativa se basa sobre el conocimiento exacto del niño, de la naturaleza de sus necesidades, capacidades, en una palabra, sobre el estudio psicológico del niño".³

Así mismo, un punto de vista dialéctico sobre la evolución infantil es aportada por dicho psicólogo donde destaca que el desarrollo es una labor de integración, un esfuerzo por develar las interacciones dialécticas cada uno de los aspectos y momentos de la evolución infantil. Su trabajo es una aproximación concreta y genética de la totalidad del niño, sin privar unos aspectos sobre otros, sin hacer abstracciones discutibles y sin olvidar el conjunto de sectores en que se engloba la realidad infantil.

Dentro de esta teoría se aborda también la dimensión física del niño que es de suma importancia para su desarrollo y aprendizaje y que a través del movimiento de su cuerpo, el niño va

³.- Ibid. p 214

adquiriendo nuevas experiencias que le permiten tener un mayor dominio y control sobre sí mismo y descubre las posibilidades de desplazamiento con lo cual paulatinamente, va integrando el esquema corporal, también estructura la orientación espacial al utilizar su cuerpo como punto de referencia y relacionar los objetos con él mismo.

En la realización de actividades diarias del hogar y jardín de niños, el niño va estableciendo relaciones de tiempo, de acuerdo con la duración y sucesión de los eventos y sucesos de la vida cotidiana. Los aspectos de desarrollo que constituyen la dimensión física son:

Integración del esquema corporal: es la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior (afectiva e intelectual) de sí mismo.

Relaciones espaciales: es la capacidad que desarrolla el niño para ubicarse en el espacio, los objetos y personas con referencia a sí mismo y a los demás.

Relaciones temporales: es la capacidad que desarrolla el niño para ubicar hechos en una sucesión de tiempo, paulatinamente diferenciará la duración, orden y sucesión de acontecimientos, que favorecerán la noción temporal.

1.1.2.- Teoría psicosocial.

Según Wallon, el desarrollo y la conducta individual se ven posibilitados y limitados por tres órdenes de condiciones: la fisiológica, la psicológica y la social. Un aspecto importante de su teoría es que el medio vital y primordial del niño es más que el medio físico, el medio social.

Henry Wallon presenta un punto de vista dialéctico sobre la educación infantil: la educación es necesaria para el niño desde el momento en que su desarrollo está inscrito en las necesidades de maduración orgánica y social. Como Trinh Thong lo señala:

"es en la acción recíproca del niño y el medio donde reside el primer fundamento de la actividad educativa; la educabilidad por lo tanto, no es una cualidad contingente a la infancia sino propia de su naturaleza y condición, siendo en el niño complementarios desarrollo y educación y siendo la dialéctica de la interacción de uno y la otra el basamento sobre el que será posible construir el edificio evolutivo".⁴

⁴.- Ibid. p 245

La observación, la manipulación de los objetos, el dibujo y el lenguaje serán los procedimientos usuales de aprendizaje. En lo que respecta el papel del maestro, es fundamental en lo relativo a la organización de la relación educativa; pero la espontaneidad del niño debe quedar siempre salvaguardada. No se debe ser extremista, ni imponer los adultos normas rígidas al niño, ni tampoco dejarlo libre a su espontaneidad. Guiar sin domar, sin fijar límites, he aquí la tarea de la educación.

En términos generales la educadora procurará que el niño se sienta seguro de expresar sus ideas, que pregunte, responda, informe, discuta, escuche, comprenda, verifique lo que dice y lo que dicen los otros, se interese por conocer palabras nuevas, descubra e inventa nuevas formas de comunicación, etc., por medio de la estimulación de una forma de expresión respetando su forma de hablar, proponiéndole al niño actividades que le permitan expresarse en forma lo más completa posible y que le permitan la reflexión.

Piaget apoya la concepción del niño como un ser humano que en cualquiera de sus actividades responde como una totalidad integrada dentro de un contexto social. Este enfoque concibe la relación entre el niño que aprende y lo que aprende como una dinámica bidireccional, a lo que Wallon llamaría proceso dialéctico.

Se considera importante destacar que los conceptos de educación y desarrollo son complementarios y paralelos ya que el estímulo o descuido de uno, afecta positiva o negativamente al otro. He aquí la importancia de que el educador conozca a cada uno de sus alumnos en forma individual (su capacidad, habilidades, necesidades, etc.) y así exigirle o favorecerlo de acuerdo a los que él pueda o deseé. El niño debe aprender a superarse y seguir adelante sin quedarse estancado por las recaídas o fracasos; él primeramente necesita ser guiado para sentirse seguro y autónomo a la vez.

La seguridad que le brindamos al niño se reflejará en su actuación que influirá en los demás y en el maestro. Todos se influyen mutuamente por estar inmersos en la misma realidad; es decir, el hombre es transformado por la naturaleza y ésta a la vez es transformada por el hombre.

Es prioritario el desarrollo afectivo social del niño ya que proporciona la base emocional que permitirá su desarrollo general. Es esencial que el niño se sienta seguro de sí mismo para que así pueda participar con confianza y buscar soluciones o alternativas nuevas en su tarea diaria.

La estructuración progresiva de la personalidad se construye solamente a través de la propia actividad del niño en su entorno

vital y con la influencia de la realidad sobre él. Por lo tanto, si la influencia es recíproca, es necesario iniciar un cambio primero en nosotros mismos. El educador debe cambiar su forma de guiar al niño con la didáctica tradicional, ya que el niño no debe recibir todo digerido, debe buscar él mismo el conocimiento y propiciársele experiencias significativas: donde el niño se cuestione, participe, investigue y discuta junto con sus compañeros.

Dentro del marco educativo es necesario tomar en consideración la dimensión afectiva del niño que se refiere a las relaciones de afecto que se den entre el niño, sus padres, hermanos y familiares con quienes establece sus primeras formas de relación, más adelante se amplía su mundo al ingresar al jardín de niños, al interactuar con otros niños, docentes y adultos de la comunidad.

La afectividad en el niño preescolar implica emociones, sensaciones y sentimientos; su autoconcepto y autoestima están determinadas por la calidad de las relaciones que establece con las personas que constituyen su medio social.

Los aspectos de desarrollo que están contenidos en esta dimensión son:

Identidad personal: se construye a partir del conocimiento que el niño tiene de sí mismo, de su aspecto físico, de sus capacidades y el descubrimiento de lo que puede hacer, crear y expresar; así como aquello que lo hace semejante y diferente a los demás a partir de sus relaciones con los otros.

Cooperación y participación: se refiere a la posibilidad de intercambios de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común. Paulatinamente el niño preescolar descubre la alegría y satisfacción de trabajar conjuntamente, lo que gradualmente lo llevará a la descentración, y le permite tomar en cuenta los puntos de vista de los otros.

Expresión de afectos; se refiere a la manifestación de sentimientos y estados de ánimos del niño como: alegría, miedo, cariño, rechazo, agrado, desagrado, deseo y fantasía, entre otros. Posteriormente llegará a identificar estas expresiones en otros niños y adultos.

Autonomía: significa ser gobernado por uno mismo, bastándose a sí mismo en la medida de sus posibilidades. Es lo opuesto a heteronomía, que quiere decir, ser gobernado por otros.

Se considerará también la dimensión social del pequeño que se refiere a la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la

cultura del grupo al que pertenece, a través de las interrelaciones con los distintos integrantes del mismo, que permiten al individuo convertirse en un miembro activo de su grupo.

En las interrelaciones con las personas, se produce el aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, así como la adquisición y consolidación de hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental. Estos aprendizajes se obtienen por medio de vivencias, cuando se observa el comportamiento ajeno y cuando se participa e interactúa con los otros en los diversos encuentros sociales.

Durante el proceso de socialización, gracias a la interacción con los otros, el niño aprende normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que pertenece.

Herminio Almendros en: *Cómo dar la palabra al niño* destaca la importancia de que exista un enlace entre la vida diaria del niño y las actividades escolares:

"Siéntese la satisfacción de haber encontrado un tan íntimo enlace entre la vida del niño en sus juegos, en su casa, en el pueblo, con la actividad escolar".⁵

⁵.- UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. Talleres de Winko Impresores, S.A. de C.V. México 1988. p 23.

Así mismo Freinet menciona que la escuela debe tener una continuación natural de la vida de la familia.

Después de que el niño adquiere la identidad personal, al estar inmerso en la cultura de su localidad, región y país, va logrando construir la identidad cultural, gracias al conocimiento y apropiación de la riqueza de costumbres y tradiciones de cada estado de la república, de cada región de cada comunidad y de cada familia en la cual existen diversas manifestaciones culturales como: lengua, baile, música, comida, vestimenta, artesanía, juegos y juguetes tradicionales.

En el nivel preescolar se propicia en el niño el conocimiento y aprecio por los símbolos patrios y por los momentos significativos de la historia local, regional y nacional.

Los aspectos de desarrollo que contiene esta dimensión social son:

Pertenencia al grupo: se construye a partir de la relación del individuo con los miembros de su grupo, por medio de la interacción, las oportunidades de cooperar, la práctica de normas de convivencia y la aceptación dentro del grupo, le permiten sentirse parte de él.

Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad: se refiere a las prácticas que cada pueblo ha ido elaborando en su devenir histórico y que se expresan en múltiples formas dentro del hogar y de la comunidad: bailes, cantos, comida, fiestas populares, tradiciones religiosas.

Valores nacionales: Se refiere al fortalecimiento y preservación de los valores éticos, filosóficos y educativos que cohesionan e identifican a los mexicanos, a partir del conocimiento de la historia de nuestro país y de sus características económicas, políticas, sociales y culturales, así como la apreciación de los símbolos histórico-nacionales.

Un medio privilegiado a través del cual el niño interactúa sobre el mundo que le rodea es el juego, que le ayuda a descargar su energía, expresar sus deseos, sus conflictos y lo hace voluntaria y espontáneamente resultándole placentero; al mismo tiempo en el juego crea y recrea las situaciones que ha vivido.

En el niño, "la importancia del juego radica en el hecho de que a través de él reproduce las acciones que vive diariamente, por lo cual constituye una de sus actividades primordiales".⁶

⁶.- SEP. Bloques de Juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños. Talleres de Grafomagna. S.A. México, D.F. 1983. p 22.

Ocupar largos períodos en el juego permite al niño elaborar internamente sus emociones y experiencias que despierta su interacción con el medio exterior.

El juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento sino también una forma de expresión mediante la cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno espacio temporal, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento.

"El juego es una especie de escuela de relaciones sociales",⁷ ya que disciplina a aquellos que lo comparten, los hace aprender a tomar acuerdos, a interrelacionarse, a integrarse al grupo, a compartir sentimientos, ideas, es decir, forma el sentido social.

En la etapa preescolar el juego es esencialmente simbólico, lo cual es importante para su desarrollo psíquico, físico y social: ya que a través de éste el niño desarrolla la capacidad de sustituir un objeto por otro, lo cual constituye una adquisición que asegura en el futuro el dominio de los significantes sociales y, por ende la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas.

⁷.- Ibid. p 22

Las actividades que la educadora sugiere al niño, por lo general tienen una tendencia lúdica, ya que por este medio el niño se interesa más y se involucra tanto física como emocionalmente en los diversos juegos y actividades propuestas, que lo llevarán al desarrollo de sus dimensiones: afectiva, social, intelectual y física.

1.1.3.- Teoría psicointelectiva

La construcción de conocimiento en el niño, se da a través de las actividades que realiza con los objetos, ya sean concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social. La interacción del niño con los objetos, personas, fenómenos y situaciones de su entorno le permiten descubrir cualidades y propiedades físicas de los objetos que en un segundo momento puede representar con símbolos; el lenguaje en sus diversas manifestaciones, el juego y el dibujo, serán las herramientas para expresar la adquisición de nociones y conceptos.

El conocimiento que el niño adquiere, parte siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas informaciones.

La construcción de relaciones lógicas está vinculada a la psicomotricidad, al lenguaje, a la afectividad y sociabilidad del niño, lo que permite resolver pequeños problemas de acuerdo a su edad.

Los aspectos de desarrollo que constituyen esta dimensión son:

- Función simbólica: "Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etcétera, en ausencia de ellos".⁸

Construcción de relaciones lógicas: Es el proceso a través del cual a nivel intelectual se establecen las relaciones que facilitan el acceso a representaciones objetivas, ordenadas y coordinadas con la realidad del niño; lo que permitirá la construcción progresiva de estructuras lógico-matemáticas básicas y de la lengua oral y escrita.

Las nociones matemáticas son:

- Clasificación; es una actividad mental mediante la cual se analizan las propiedades de los objetos, estableciendo relaciones

⁸.- SEP. Cuadernos. op. cit. p 25

de semejanza y diferencia entre los elementos, delimitando así sus clases y subclases.

Seriación: consiste en la posibilidad de establecer diferencias entre objetos, situaciones o fenómenos estableciendo relaciones de orden en forma creciente o decreciente, de acuerdo a un criterio establecido.

- Conservación: es la noción o resultado de la abstracción de las relaciones de cantidad que el niño realiza a través de acciones de comparación y establecimiento de equivalencias entre conjuntos de objetos, para llegar a una conclusión más que, menos que, tantos como.

- Lenguaje oral: es un aspecto de la función simbólica. El lenguaje responde a la necesidad de comunicación; el niño utiliza gradualmente palabras que representan cosas y acontecimientos ausentes. Por medio del lenguaje se puede organizar y desarrollar el pensamiento y comunicarlo a los demás, también permite expresar sentimientos y emociones.

La adquisición del lenguaje oral, no se da por simple imitación de imágenes y palabras, sino porque el niño ha creado su propia explicación, ha buscado regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su

propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinda el medio.

Lenguaje escrito: es la representación gráfica del lenguaje oral; para la reconstrucción del sistema de escritura el niño elabora hipótesis, las ensaya, las pone a prueba y comete errores, ya que para explicarse lo que es escribir, pasa por distintas etapas las cuales son: presilábica, silábica, transición silábico-alfabética y alfabética.

Creatividad: es la forma nueva y original de resolver problemas y situaciones que se presentan así como expresar en un estilo personal, las impresiones sobre el medio natural y social.

A.A. Liublinskaia hace referente al desarrollo psíquico del niño y sostiene que:

" Si la actividad psíquica es un reflejo de la realidad, su desarrollo debe entenderse como el perfeccionamiento, complejidad y reestructuración de toda la actividad reflectora. Se trata de un proceso que transcurre en forma prolongada, compleja e irregular, en el que, al igual que en todo fenómeno en desarrollo, se suceden períodos más o menos prolongados de acumulaciones cuantitativas inapreciables con reestructuraciones cualitativas más o menos bruscas".⁹

⁹.- UPN. op. cit. p 34

La interpretación dialéctica de las relaciones cuantitativo-cualitativas en cuanto índices de desarrollo psíquico abre el camino así mismo a la comprensión de la interrupción de las gradaciones o "asaltos" que tienen lugar como fenómenos regulares durante el proceso de vida y desarrollo normales de cada niño.

Los factores que intervienen en el desarrollo de niños son psíquicos, físicos y sociales, que conjugados nos darán un individuo con personalidad y conciencia propia. Es evidente que para el desarrollo físico del niño son de importancia capital las leyes del metabolismo comunes a todos los organismos vivos. Sin embargo, para la vida y desarrollo del niño como personalidad, para la evolución de su conciencia se hace necesario además otro tipo de interacción con el medio, sobre todo con el medio social. A.S. Makarenko, el gran pedagogo soviético, escribía: todo educa; las personas, las cosas y los fenómenos, pero ante todo y más que nada las personas.

El preescolar juega, estudia, observa la vida de las personas que le rodean, pregunta, escucha los relatos y conversaciones de los mayores, discute y charla con sus compañeros a cerca de las más variadas cuestiones, hace descubrimientos, imita a los muchachos mayores, realiza trabajos domésticos, dibuja, participa en el trabajo, se prepara para las fiestas, sale de excursión. Estos tipos y formas de interacción del niño con el medio, sobre todo

con el social, son la causa principal de su desarrollo psíquico.

La interacción del niño con el medio que le rodea es un proceso bilateral. Es imposible sin la participación activa del propio niño. Esta última se manifiesta bajo las siguientes formas:

1) El niño al manipular activamente los objetos, conoce sus propiedades y aprende a descubrir las conexiones que existen entre ellos.

2) La imitación y la repetición son formas de aprender, el camino para asimilar la experiencia de los mayores.

3) Al entrar en comunicación constante con lo que rodea el niño suscita sobre sí mediante su actividad. la influencia por reacción de los mayores.

4) El adulto puede dirigir la actividad del niño a la autoperfección y al autocontrol.

1.2. Naturaleza del lenguaje.

Se conceptualiza el lenguaje en su naturaleza humana y comunicativa que tiene usos y funciones en relación con la cultura. Tiene una doble función: es un medio de comunicación y

una forma de representar al mundo acerca del que nos comunicamos. El lenguaje no sólo transmite, sino crea o constituye el conocimiento o realidad.

El hombre disponía de un lenguaje, incluso como animal; "Las sensaciones salvajes, violentas y dolorosas de su cuerpo y las fuertes pasiones de su alma se expresaban directamente con gritos y sonidos salvajes e inarticulados".¹⁰

El lenguaje es tanto un medio de expresión como un medio de comunicación. El hombre se familiarizó gradualmente con los objetos y les dio nombres tomados de la naturaleza, imitando a ésta como pudo con sus sonidos... Era una pantomima en la que colaboraban el cuerpo y los gestos. El lenguaje natural era una unidad de palabras, entonación musical y de gesto imitativo.

Los animales tienen poco que comunicarse entre sí; su lenguaje es instintivo: un sistema rudimentario de señales para el peligro, la copulación, etc.. "Sólo en el trabajo y con el trabajo tiene los seres vivos mucho que comunicarse";¹¹ pero el trabajo no sólo requería un sistema de comunicación, sino que lo fomentaba.

¹⁰.- UPN. El lenguaje en la escuela". Talleres Gráficos Magna, S.A. de C.V. p 11

¹¹.- Idem. p 11

El lenguaje tiene una característica SOCIO-HISTÓRICA, pues para que el hombre pueda comprender de verdad una sola palabra, todo el lenguaje debe encontrarse ya presente en su mente. Nada está separado en el lenguaje, todos y cada uno de sus elementos se manifiestan como parte de un todo.

El lenguaje tiene una doble naturaleza: como medio de comunicación y de expresión; como imagen de la realidad y como signo de ésta; como captación sensible de los objetos y como abstracción, que requiere de un proceso colectivo de trabajo coordinador, donde anteriormente era apoyado en un canto colectivo más o menos articulado que tenía una cierta connotación mágica y el individuo conservaba un vínculo con la colectividad incluso cuando trabaja fuera de ésta; en la actualidad se organiza el trabajo por serie o función específica de cada trabajador.

Se le asigna al lenguaje una función planificadora de la acción que repercute en el desarrollo psíquico y social del niño:

Aunque la inteligencia práctica y el uso de los signos puede operar independientemente la una del otro en los niños pequeños, la unidad dialéctica de estos sistemas en el ser humano adulto es la esencia de la conducta humana compleja.

Se concede a la actividad simbólica una función organizadora que introduce en el proceso del uso de instrumentos y produce nuevas formas de comportamiento.

Para el niño hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta, concluyéndose que "los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como de sus ojos y sus manos".¹² Esta unidad de percepción-lenguaje-acción explican conductas específicamente humanas.

El niño debe hacer suyo su propio conocimiento, pero además debe realizar esta apropiación en una comunidad que comparte su sentido de pertenecer a una cultura. Con esto se destaca la importancia de negociar y compartir, es decir, de una creación común de la cultura como tema escolar y como preparación adecuada para convertirse en un miembro de la sociedad adulta en la que va a vivir su vida.

Jerome Bruner señala que el lenguaje tiene "su doble función de ser un medio de comunicación y una forma de representar el mundo acerca del que nos comunicamos".¹³

¹².- Ibid. p 37

¹³.- Ibid. p 52

El papel de la comunicación por medio del lenguaje es muy importante para negociar determinadas posturas o compartir con otros la interpretación de los hechos naturales y sociales.

1.3. Consideraciones sobre el aprendizaje de la lecto-escritura.

Quien cree en una teoría del aprendizaje cuyo núcleo principal es el niño, está activamente involucrado en su propio aprendizaje: niños cuyo juego preescolar es significado para su desarrollo conceptual y lingüístico, niños que se preocupan y tratan de resolver los enigmas de su vida diaria, seguramente se les ha visto participar en muchas experiencias de escritura.

Los principios que los niños descubren y aprenden se desarrollan en relación tanto en la lectura como en la escritura y, según Emilia Ferreiro para la escritura los caracteriza en tres rubros:

Principios funcionales: se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de las necesidades que sienta el niño de un lenguaje escrito.

Principios lingüísticos: dependen del niño en la medida que resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura. Estas formas incluyen las reglas ortográficas, grafológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito.

Principios relacionales. se desarrollan cuando el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega ser significativo. Los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente de los objetos en el mundo real y el lenguaje oral o en la lectura.

A continuación se presentan los niveles con que se diferencia la escritura, abarcando categorías cada nivel.

Nivel presilábico

En el nivel presilábico las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafía y sonidos. Dada que el desarrollo de hipótesis sobre la correspondencia entre grafías y sonidos tiene su punto de partida en un análisis silábico; éste incluye las siguientes categorías:

Grafismos primitivos: predominio de garabatos y/o pseudo letras. La utilización de gráficas convencionales para escribir este

logro por parte del niño, pero no obstante esto, los niños que todavía no las usan pueden desarrollar algunos procedimientos para diferenciar entre sí sus escrituras.

Escrituras unigráficas: utilización de una sola grafía para cada nombre a representar (cantidad constante). Puede ser la misma grafía (repertorio fijo) o una diferente (repertorio variable).

Escritura sin control de cantidad: este tipo de escritura presenta dificultades para su interpretación pues resulta dudoso el papel que juega la cantidad de grafías y las elegidas, estos niños no diferencian sus escrituras mediante la cantidad de grafías, pues el límite del papel es el que determina cuando finalizará una escritura.

Escritura fija: (con predominio de grafías convencionales). En estas escrituras se utilizan grafías convencionales (totalmente o con mínimas excepciones) y también se controla la cantidad de estas grafías. En contraste con estos logros, no se presentan nombres diferentes. Todo se escribe de la misma forma.

Escrituras diferenciales: (con predominio de grafías convencionales). Estas escrituras no tienen ninguna de las características propias de los grafismos primitivos. El uso exclusivo o predominante de grafías convencionales así como su

utilización en una cantidad controlable, facilita su manejo para producir diferenciaciones intencionales, las cuales constituyen la principal característica de estas escrituras que dependen de criterios ajenos a la comprensión de criterios de correspondencia sonora.

Nivel silábico

Cuando el niño comprende que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en la pauta sonora de las palabras, queda aún por descubrir qué clase de recorte de la palabra dicha es el que corresponde a los elementos de la palabra escrita. Este nivel intenta una correspondencia entre grafías y sílabas (generalmente una grafía por sílaba) lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras.

En este nivel las categorías que se manejan son las siguientes:

Escrituras silábicas iniciales: estas se tratan de los primeros intentos de escribir, asignando a cada grafía un valor silábico. Estos intentos suelen resultar imperfectos y coexisten aún con escrituras que no corresponden a este principio y con exigencias de cantidad mínima de grafías.

Escrituras silábicas con marcada exigencia de cantidad: en esta categoría se agrupan las escrituras constituidas a partir del análisis silábico de la palabra, pero que en algunos casos presentan más grafías que las exigidas a partir de tal análisis, por predominio de una exigencia mínima de cantidad superior a dos.

Por lo tanto son las escrituras de los monosílabos y los bisílabos los que mayor dificultad presentan. Esta situación es tan conflictiva que no logran compensarla y se descontrola, a tal punto que no se limitan a escribir con la mínima cantidad que ellos mismos postulan como necesaria, sino que la sobrepasan notoriamente, Olvidándose de la correspondencia silábica que han mostrado manejar perfectamente en ausencia de este conflicto. Por esto se habla de una marcada exigencia de cantidad.

Escrituras silábicas: son aquellas que predominan la hipótesis silábica (correspondencia entre cantidad de grafías de la escritura y de sílabas en la palabra que se escribe). Esta correspondencia se establece casi siempre asignando una grafía a cada sílaba (pero puede darse el caso de que sistemáticamente se asignan dos grafías por cada sílaba.

El conflicto ante la perspectiva de escribir con menos grafías de la cantidad considerada indispensable, el tener una

correspondencia silábica perfecta puede resolver en favor de esta última o bien a favor del criterio de cantidad la ya dicha, pero en este caso no hay sobre comprensión a la cantidad ante el conflicto, simplemente se escribe con una o dos letras más.

Nivel silábico-alfabético

En este nivel coexisten dos formas de hacer corresponder sonidos y grafías.

Hay sistematicidad en el sentido de que a cada grafía corresponde un sonido, existe la posibilidad de una falla excepcional, pero el criterio de cantidad mínima que afecta marcadamente las producciones de nivel silábico es aquí compensado por el análisis fonético; que permite agregar letras sin apartarse de la correspondencia sonora.

Se trata de cierta manera de un híbrido, porque algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. Pero no se trata de escrituras con omisiones, sino de construcciones con dos tipos de correspondencia nacido de la superación del nivel silábico y previos al arribo del nivel en que se exige la sistematicidad alfabética.

Nivel alfabético

Este nivel es aquel en que desaparece el análisis silábico con la construcción de escrituras, las cuales ahora son formadas en base a una correspondencia entre fonemas y grafías, lo cual no excluye errores ocasionales.

Dentro de un conjunto de signos el pequeño distingue bien lo que es un dibujo o letras y números, sabe que en el dibujo no se puede leer ya que la imagen carece de "letras"; él aprecia donde se lee y que necesita cuando menos tres letras para que diga algo, ahora sí existe independencia; imagen-letras; iniciando sistemáticamente el aprendizaje de la lecto escritura ya que no sólo reproduce mecánicamente signos, sino que comprende mejor la correspondencia biunívoca entre grafía y fonema.

Con esto no se quiere decir que el niño no se equivoca al enfrentarse a la lecto escritura; sino al contrario, él tendrá errores necesarios que le ayudarán a cambiar o favorecer sus hipótesis en su aprendizaje cotidiano.

1.4. Períodos en la adquisición del lenguaje.

Fuensanta Hernández Piña, egresado de la Universidad de Murcia presentan su tesis doctoral sobre la adquisición de nuestra lengua, estudiando a un niño desde sus primeras emisiones hasta cumplir los tres años de edad. Siguiendo criterios cronológicos Fuensanta agrupa en dos grandes períodos a los niños:

1.- El primer período según sus vocalizaciones prelingüísticas comprende las siguientes etapas: inicial, balbuceo e intermedia.

2.- El segundo período es el del habla lingüística, comprendiendo las etapas holofrástica, la de dos palabras y la telegráfica.

Considerándose que las mencionadas etapas son divisiones metodológicas y que de ningún modo suponen secciones desligadas unas de otras: el proceso de adquisición lingüística es un proceso ininterrumpido y se da en forma dialéctica.

1.4.1. Primer período: habla prelingüística

Etapas inicial. Durante los seis primeros meses el desarrollo del lenguaje puede considerarse que se inicia con el llanto mismo, un reflejo más bien que un acto de comunicación, es el primer uso que el niño hace de su aparato fonador. En términos generales, el

llanto permite la oxigenación de la sangre y el establecimiento de la respiración normal del niño, desempeñando una función puramente fisiológica.

El papel que las primeras vocalizaciones juegan en el desarrollo del lenguaje propiamente dicho no está aún plenamente establecido. Esto se debe a que, hasta el momento, no ha sido posible realizar una exacta y objetiva valoración de tales vocalizaciones debido a la enorme dificultad del proceso interpretativo. El propósito de las vocalizaciones es explorar las posibilidades del mecanismo bucal, función en la que el niño encontraría un placer determinado, sirviéndole además para aprender a controlar el mecanismo de producción permitiéndole repetir ciertas secuencias.

Lo único cierto durante estos seis primeros meses es que el niño usa una serie de vocalizaciones no lingüísticas biológicamente coordinadas. Estas vocalizaciones son de índole diversa, yendo desde los llantos causados por el hambre, el dolor, etc., a los arrullos hacia los tres meses, incluyendo igualmente una serie de sonidos más definidos, típicos del balbuceo (hacia los seis meses).

Se ha comprobado que los bebés de esta edad, procedentes de ambientes lingüísticos distintos, no reflejan aún ninguna

influencia de la lengua materna que permite que en este período establecer distinciones siquiera tentativas.

Etapa de balbuceo. Hacia los seis meses de edad aproximadamente, se considera que el niño entra en una segunda etapa de adquisición que viene a durar de tres a seis meses. En ella, los sonidos de arrullo y llanto se han ido haciendo más característicos y diferenciados, apareciendo elementos vocálicos y consonánticos enmarcados en emisores de una sílaba. "pa pa pa, ba ba", etc. Las vocalizaciones empiezan a tomar características de una lengua específica por lo que respecta a rasgos de entonación, ritmo, flexional por un lado, sirviendo para expresar las actitudes del niño, y una función gramatical por otro; es decir, es la base para organizar las vocalizaciones en modelos dentro de los cuales se estructuran las oraciones. Para los doce meses el niño ya ha desarrollado esta habilidad, que da pie a muchos padres a pensar que su hijo "intenta decir algo". A esta edad ya es más fácil detectar el medio lingüístico de procedencia del niño, e incluso posibles anomalías (ej. si es sordo).

En cuanto a la función del balbuceo en el lenguaje posterior existen varias teorías encontradas. Hay autores como Lewis (1963:13-26), que lo ven como un puro juego; Osgod (1953:688), por el contrario, opina que no es simple juego o diversión, sino más bien un entrenamiento para el lenguaje, o mejor dicho, para

posteriores emisiones articulatorias. La tercera postura la encabeza Lenneberg (1967), que niega que el balbuceo tenga relación alguna con el lenguaje posterior. La teoría socio-lingüística, en cambio, sostiene que el fin del balbuceo no es el de favorecer el aprendizaje de la lengua, ni el desarrollo de la fonología, ni siquiera el mejor jugar, sino que es un fenómeno social que el niño aprende para integrarse socialmente a la familia.

Esta postura es defendida por M. Richards (1971) quien dice que el balbuceo no es más que una capacidad instintiva con el fin de adaptarse al ambiente. La teoría de la maduración, sin embargo ve al balbuceo como un intento de hacer lenguaje por parte del niño, pero que debido a la falta de flexibilidad muscular, porque su lengua no está totalmente entrenada, no emite los sonidos como se desea.

Considero que en el balbuceo se da un poco de cada uno de los aspectos apuntados por las distintas teorías. El niño, efectivamente parece en ocasiones estar jugando con su voz, pero hay momentos que desea comunicarse con la madre y es evidente que el no conseguirlo se debe, entre otras razones, a la falta de madurez de los articuladores, aparte de la falta de madurez de otras esferas del intelecto.

Etapa intermedia. Hacia los nueve o diez meses fueron ya fácilmente identificables algunas vocalizaciones que parecían corresponder a vocablos españoles. Muchos niños a esta edad tienen en su repertorio emisiones con una pronunciación relativamente estable y de fácil identificación, surgiendo así las primeras palabras.

Estas primeras "palabras" no deben verse como el comienzo de una lengua concreta, pues antes de que el niño ha emitido mucho lenguaje, especialmente en el aprendizaje de la prosodia, dentro de ella la palabra no es más que una parte.

Desde el punto de vista de la comprensión, es indudable que el niño ha estado expuesto a las lengua desde muchos meses antes. La aparición de la "primera palabra" depende de la identificación más o menos temprana que de ella hagan los padres y del concepto mismo de la palabra.

1.4.2. Segundo período: habla lingüística

Etapa holofrástica. Esta etapa comprende desde los diez o doce meses hasta los dieciocho aproximadamente. La mayoría de las emisiones del niño son frases de una palabra o un solo elemento - por ejemplo: papá, mamá, no, ten, etc.-. No es posible decir mucho acerca de la gramaticalidad de estas oraciones. Realmente una

emisión como papá, si bien es aparentemente idéntica a la del adulto, carece de las relaciones paradigmáticas pertinentes, es decir, los esquemas no se ajustan a las palabras nominales y verbales para sus respectivas reflexiones. Por ejemplo: el sustantivo papá, tata, jefe, etc., que pueden figurar en el contexto: El es bueno, constituyen un paradigma.

El comienzo de esta etapa es en torno a los diez o doce meses, momento en que ya es posible la identificación de segmentos de vocalizaciones que parecen corresponder a palabras.

Etapa de las emisiones de dos palabras. A partir de los dieciocho meses hasta los veinticuatro aproximadamente, las emisiones del niño se caracterizan por el paso gradual de un elemento a la combinación de más elementos -básicamente dos términos-. Las emisiones que el niño hace durante esta etapa son semánticamente interpretables en sí mismas, poseyendo además una sintaxis propia.

La idea básica de este modelo es que las emisiones de dos palabras funcionan como un medio de comunicación entre el niño y su medio ambiente. El que muchos de los mensajes transmitidos por un sistema de comunicación, sean comprendidos ambiguamente por los adultos, son una señal de que existe en aquel una auténtica comunicación puesto que puede establecer conversaciones siquiera

a nivel elemental. Cuando oímos decir a un niño "libro-papá" el contexto situacional permite dilucidar lo que el pequeño ha querido decir y el tipo de relaciones que establece entre ambas palabras.

Etapa del habla telegráfica. Entre los dos y tres años de edad el niño comienza a producir frases de tres palabras, cuatro o cinco. Al analizar el habla de esta tercera etapa, vemos que, comparada con la del adulto, parece incompleta, pues el niño suele eliminar elementos tales como las preposiciones, artículos, conjunciones, verbos auxiliares, etc. Estos elementos pueden deducirse tanto por el contexto como a través del comportamiento del niño.

Este es el tipo de habla denominado por Brown y Fraser (1963) "habla telegráfica" pues al igual que un telegrama se omiten ciertos términos, permaneciendo típicamente las clases abiertas: sustantivos, verbos y adjetivos. Ejemplo: "libro tiene llave" en lugar de: (el) libro tiene (una) llave (dibujada).

Indudablemente el lenguaje encierra una complejidad que el niño debe ir asimilando paulatinamente. La memoria desempeña un papel esencial en la emisión de palabras. En el lenguaje es fácil detectar un predominio de estructuras gramaticales empleadas en el hogar así como determinadas expresiones y giros típicos de los padres.

CAPÍTULO III

2.- REFERENCIAS CONTEXTUALES

2.1. Diversos aspectos y su relación con la comunicación

Se considera importante destacar la importancia del referente contextual porque a través del análisis y conocimiento de las características de la comunidad aludida, se puede conocer a la población que ocupa un determinado territorio geográfico; el tipo de relaciones humanas que se establecen entre sí, la clase de empleos o los medios de subsistencia que se tienen, así como también la herencia cultural que se viene rescatando y acrecentando para transmitir por medio de valores a las generaciones futuras.

En este caso se relacionan dichos aspectos con la comunicación que se establece en la comunidad de Moroleón, Guanajuato.

Para la realización de este apartado fue necesario retomar la investigación participativa que involucra a toda la comunidad educativa en tal proceso.

La presentación de los cuatro aspectos abajo mencionados se hará en forma separada; aún y cuando en la realidad, se presenten como una unidad indisociable con influencia recíproca unos con otros.

Moroleón, es una ciudad cuya categoría política es ser cabecera municipal de la localidad del mismo nombre.

Etimología: Moroleón está formado por dos vocablos yuxtapuestos: Moro; que es el lugar de procedencia de los primeros pobladores del lugar; y León; apellido del general oaxaqueño Dn. Antonio León, quien con jinetes guanajuatenses llevó a cabo la toma de la ciudad de Oaxaca.

2.1.1. Aspecto geográfico

Se ubica el municipio al sur del estado de Guanajuato, teniendo como colindantes: al norte el municipio de Yuriria, al este el municipio de Uriangato, al poniente el Mpio. de Yuriria, y al sur los municipios de Huandacareo y Villa Morelos que pertenecen al estado de Michoacán.

Cuenta con una extensión territorial de 179.90 Km² donde se asentaron los siguientes poblados y rancherías: Los Amoles, la Barranca, Caricheo, Cepio, Cuanamuco, Curumbatío, el Jinete, la Loma, Ojo de Agua de Enmedio, la Ordeña, Pamaceo, Las Peñas, Piñícuaro, Quiahuyo, Rancho Nuevo, el Salto, San Lucas, Sta. Gertrudis, La Soledad y el Terrero.

De dichas comunidades sólo 16 cuentan con jardín de niños a cargo de la zona 17 de preescolar señalados en el mapa anexo: 8 son unitarios, 3 bidocentes, 5 unitarios atendidos por bachilleres y 7 urbanos.

La mayoría de las comunidades rurales son de fácil acceso porque cuentan con el camino asfaltado y están a poca distancia de la cabecera municipal, la comunidad más lejana los Amoles se encuentra a una hora de distancia en camión y las más cercanas hasta a 5 y 10 minutos.

Los habitantes usan los medios de transporte colectivo como urbanos y autobuses foráneos para su desplazamiento y para comunicarse individual o colectivamente utilizan el periódico, el radio y la televisión locales, el correo, telégrafo, telefax, telefonía celular, mexpost, servicio de mensajería que prestan varias compañías y paquetería acelerada en el interior del país, etc.

Es factible que se establezca comunicación directa entre el medio urbano y el rural en cuanto a cultura y servicios sociales, política, etc.; aunque no con el mismo grado de reciprocidad; porque en el primero existen medios diversos (infraestructura, de personal, económica, etc.), para ser autosuficiente y el rural es más bien receptor de noticias y servicios por el nivel económico que prevalece.

2.1.2. Aspecto económico

Moroleón es uno de los municipios más jóvenes, y su cabecera que es la ciudad del mismo nombre; se caracterizó por un alto espíritu de progreso, siendo un centro industrial de primer orden y constituye el punto comercial más importante del sur del estado de Guanajuato.

La industria textil es la que produce los mayores ingresos en la población, la siguen el comercio, los transportes, la industria de la construcción, la agricultura, la avicultura y la ganadería. Algunos son vendedores ambulantes y llevan a vender a otros lugares ropa que es confecciona en la localidad: suéter, rebozo, colcha, blusa, vestido, toallas, etc., más reducido es el grupo de los que se dedican a empleados públicos o profesionistas.

En el medio rural el 60% de los padres de familia se dedican al trabajo agrícola apoyados con implementos retrasados que les causa trabajo excesivo y poco fructífero. En la época de desquelite y de cosecha baja la población escolar ya que toda la familia se va a la faena; porque es el único medio económico que resuelve sus necesidades más elementales.

El 30% de los padres de familia emigran para los Estados Unidos de norteamérica en busca de mejor percepción económica para

elevar la calidad de vida de su familia. Existen comunidades que se distinguen por la emigración de familias completas para el país vecino; tal es el caso de la Ordeña, Caricheo, Quiahuyo, Sta. Gertrudis y Amoles.

El 10% de los padres de familia restantes salen a la cabecera municipal a emplearse como obreros en las fábricas textiles.

En el medio urbano se cuenta con un nivel de vida superior en cuestión económica ya que el 75% de los padres de familia son profesionistas con buenos empleos o industriales con pequeños talleres de costura y tejido. La mujer es reconocida trabajadora en este municipio porque gracias a muchas de ellas, ha ganado Moroleón el lugar industrial que hoy ocupa.

En cuanto a la comunicación familiar es muy limitada ya que la población urbana trabaja demasiado y está metalizada (ansiosa de más dinero) y descuidan su relación principalmente con sus hijos; lo cual repercute en su educación y como consecuencia en el desarrollo de su personalidad.

2.1.3. Aspecto cultural

El nivel cultural de las nuevas generaciones urbanizadas es medio; pues como cuentan con la solvencia económica para instalar

un negocio en esta ciudad industrial y comercial, prefieren no estudiar; o en caso contrario, por la falta de comunicación existente entre sus padres y por la lucha de clases existente; la clase acomodada manda a sus hijos al extranjero a "estudiar", aunque a veces no logren concluir sus estudios porque "eso no les gustaba". La juventud en esta ciudad es un problema por el descuido emotivo en que se les tiene.

Se cuenta en la cabecera municipal con escuelas como: secundaria general, secundaria técnica, preparatoria, Conalep y una universidad; que acapara estudiantes de Moroleón, comunidades y ciudades vecinas como Yuriria y Cuitzeo.

En referencia al aspecto educativo y cultural de las comunidades del municipio en general, los adultos del medio rural son en un 52% analfabetas y el 48% alfabetas solamente sin ninguna preparación superior y sin saberlo ni proponérselo ofrecen a los niños modelos de conducta sociales retrasados y poca información sobre las funciones sociales de la escritura constituida; en el medio urbano el 75% de la población tienen estudios superiores.

En cuestión de lecto-escritura, los jardines de niños rurales son los que presentan mayor problemática ya que los niños provienen de padres analfabetas o semianalfabetas y no llevan a la escuela tal bagaje cultural en comparación con los del medio urbano.

El personal docente menciona que a los niños se les dificulta más identificar y escribir letras por la falta de actividades para fomentar la lecto-escritura, no les llama la atención escribir signos, es bajo su nivel de maduración motriz fina, no distinguen el lado derecho del izquierdo, tampoco tienen la noción de lo que es leer por la poca importancia que le han dado los padres de familia a los estudios y existen menor cantidad de medios informativos; como carteles, televisión, anuncios, periódicos, etc.

Esto propicia que el niño tenga un retraso en el aprendizaje de la lengua y se le dificulte aprender que escribir sirve para "algo" y que las letras no son sólo marcas, sino que representan "algo".

En el medio rural la cuestión económica es la que dificulta el acceso del estudiante al nivel superior.

Definitivamente, el interés por conocer a fondo la problemática y buscarle la solución más acorde al medio no es únicamente de la supervisora; sino de los mismos educadores que ya tienen detectado el problema y tienen sugerencias para superar tal situación; por ejemplo: concientizar a los padres de familia sobre la importancia de la educación preescolar, estimular a los niños con apoyo de los padres de familia, incrementar el material

de la biblioteca y realizar actividades encaminadas al desarrollo de la lengua.

2.1.4. Aspecto social

La población municipal según censos de 1990 es:

	hombre	mujeres	total
Moroleón	19,712	21,424	41,136
Comunidades	3,366	3,689	7,055
Total en el Mpio.	23,078	25,113	48,191

En Moroleón pueden distinguirse como en casi todos los lugares tres tipos de clases sociales: la humilde, la media y la acomodada.

Clase humilde: Está integrada por las personas que a duras penas logran obtener lo necesario para la subsistencia, carecen de un trabajo seguro, visten muy pobremente y son los más desposeídos. Sus enseres domésticos son escasos y generalmente no poseen casa propia para vivir, pagan renta en chozas muy humildes. La forman la minoría.

Clase media: tienen por regla general un trabajo más seguro y constante, ganan lo suficiente para llevar una vida modesta con

algunas comodidades. La forman la mayoría, entre empleados, industriales y comerciantes en pequeño y obreros. Algunos cuentan con ahorros, enseres como radios, televisores, automóvil, etc., algunos tienen casa propia o lotes y visten regular.

Clase acomodada: Es una considerable cantidad de personas; manejan grandes cantidades en la industria y el comercio, poseen cuentas bancarias y son dueños socios de empresas; realizan con sus familias viajes de placer o de negocios; tienen casa donde vivir y/o casas en renta y algunas son residencias lujosas.

Son los dueños de las mejores máquinas textiles y tienen uno o varios coches o camionetas. Son quienes dan trabajo a la mayor parte de los obreros de la ciudad y poblaciones vecinas. Visten modestamente, aunque en las grandes ocasiones, lo hacen con ropa de lo mejor.

Tanto entre industriales como entre jardines de niños, predomina la relación de competencia positiva; ya que cada uno busca mejorar para sobresalir y ser el primero en "vender sus prendas de ropa" o en "tener mayor inscripción de niños".

2.2. Organización escolar

El binomio Organización Escolar encierra toda una serie de mecanismos de funcionamiento que se deben de dar de manera

congruente con las necesidades del sistema, adaptándolo a la comunidad donde se presenta el servicio educativo.

Dicha organización no se da de forma aislada de todo el engrane del sistema educativo; ya que del tipo de organización general dependerá el buen o mal funcionamiento de los planteles escolares y de su repercusión transformadora en toda la sociedad.

Se presenta el organigrama de la Secretaría de Educación en Guanajuato (anexo 2); para que se aprecie el flujo de responsabilidades y autoridad de los participantes en el proceso educativo.

El trabajo de los jardines de niños se fundamenta en documentos normativos y legislativos como lo son:

- La ley general de educación
- El artículo tercero constitucional
- El manual de la directora del plantel de educación preescolar
- El programa de educación preescolar
- La guía para la organización e implantación de la escuela de padres; entre otros.

Según el manual de la directora del plantel de educación preescolar; en la directora descansa una parte considerable de la responsabilidad inmediata que tiene el Estado para impartir educación con calidad y eficiencia adecuadas: de su capacidad para administrar y supervisar los recursos y de su experiencia para orientar a los docentes a su cargo dependerá en gran medida el logro de los objetivos educativos.

Sin embargo, hasta ahora no se cuenta con un sistema para la formación de estos servidores públicos; su capacitación se ha desarrollado de manera empírica en casi todos los tipos, modalidades y niveles educativos.

Para llevar a cabo una organización escolar aceptable y que rinda buenos resultados, la directora de plantel deberá realizar con responsabilidad las siguientes funciones generales:

1.- Controlar que la aplicación del programa y los proyectos que de éste de deriven, se efectúen conforme a las normas, los lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de educación preescolar establezca la Secretaría de Educación Pública.

2.- Prever y organizar las actividades, los recursos y los apoyos necesarios para el desarrollo del programa educativo

y del que se lleva a cabo con los padres de familia para que se integren y participen en las actividades escolares. Se incluye también el trabajo realizado con las asociaciones de padres de familia.

3.- Dirigir dentro del ámbito del plantel la ejecución de las actividades de control escolar, extensión educativa y servicios asistenciales.

4.- Evaluar el desarrollo y los resultados de las actividades del personal docente en el plantel y en la comunidad.

2.3. Función del jardín de niños

Se requiere abordar la función del jardín de niños, ya que al tratar con niños preescolares es necesario conocerlos primeramente en todos sus roles y aspectos, conocer así mismo el proceso de desarrollo general que siguen en esa edad, saber cuál es su concepción de las cosas y qué piensa de ellas, conocer lo que hace en el jardín de niños, las finalidades que se persiguen y los medios para llegar a ellas; que el maestro también tome conciencia del ser humano con el cual trabaja por lo delicado que es. Que conozca a los pequeños y pueda lograr comprenderlos para ayudar a que su desarrollo se realice en forma integral.

Es de primordial importancia para comprender el sentido general del programa de educación preescolar, precisar que los objetivos están definidos como objetos de desarrollo, en tanto este es la base que sustenta los aprendizajes del niño. Acorde con ello el objetivo general se dirige a favorecer el desarrollo integral del niño, tomando como fundamento las características propias de esta edad. Partiendo de este objetivo general implica un análisis de cada una de las áreas de desarrollo: afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor. Esto no significa que estén desintegradas porque el desarrollo debe ser comprendido como un proceso en el que de manera indisociable confluyen estos aspectos. Cualquiera que sea la actividad del niño; siempre es una expresión de su inteligencia, de sus emociones y en general de su personalidad.

El logro de los objetivos de desarrollo, implica propiciar un alto grado de acciones del niño sobre los objetos, animarlo a que se exprese por diferentes medios; así como alentar su creatividad, iniciativa, curiosidad, autonomía, etc., procurando en general que se desenvuelva en un ambiente en el que actúa con libertad.

Encontramos que el ingresar al jardín de niños es muy frecuente que a muchos de estos pequeños les cueste trabajo quedarse las

tres horas y adaptarse a ese lugar; él no viene en blanco en cuanto a experiencias, él ya tiene 4 ó 5 años de vida; en la cual ha tenido momentos agradables y desagradables, éxitos y fracasos, momentos de pleitos, juegos, trabajo y ya tiene presentes algunos conceptos sobre el amor, la indiferencia, la atención, lo bueno, lo malo y así; llega a la expectativa.

Ingresan al jardín de niños pequeñitos muy participativos, alegres y cooperadores; así como apáticos, aislados y peleoneros; y necesitamos acercarnos a ellos, tratar de escucharlos y tener toda la disposición de favorecerlos con nuestra actuación. Sin duda, no podemos lograrlo solos, necesitamos la ayuda de padres de familia, comunidad, educadoras y del mismo niño; así como de un ambiente apropiado. La participación de todos es inevitable e influye directa o indirectamente en él, la influencia es recíproca.

Paulette Lassalas enfatiza que "el parvulario apunta a "saber leer" entendido en esa significación plena y abierta que nos dice que nunca acabaremos de aprender a leer".¹⁴ Leer se maneja como un diálogo entablado entre el lector y el texto, como un diálogo en curso, como un diálogo inconcluso.

¹⁴.- UPN. Desarrollo lingüístico y curricular. Antología. Talleres de impresora y editora Xalco. S.A. de C.V. México 1988. p 129.

En el jardín de niños se aprende a comunicarse, primero oralmente y en segundo término por escrito. La comunicación supone la necesidad de expresarse, donde el niño aprende a responder, interpretar la mirada, mímica, etc., lo cual lo lleva a una socialización indispensable para realizar tal proceso. Se deben estimular las potencialidades del niño para que él sienta la inquietud y el interés por conquistar poco a poco la calidad de lector y sienta apetencia por comunicarse y recibir comunicación.

Es necesario iniciar la formación o incremento del área de biblioteca en los jardines de niños que contengan materiales variados y estimulantes para que los pequeños adquieran el gusto por la lectura, propiciando momentos para practicarla en forma individual o por equipo donde los niños elijan libremente el texto o si lo desean sólo hojeen los materiales.

CAPÍTULO III

3.- ESTRATEGIA METODOLÒGICA

Una estrategia didáctica metodológica es un proceso a través del cual se preparan y ordenan las oportunidades educativas de manera que los alumnos adquieran un determinado tipo de experiencia; estableciendo en primer lugar objetivos deseables que los alumnos pueden lograr a través del aprendizaje; se seleccionan y organizan los medios para alcanzar los objetivos y se preeven las formas de evaluación de los productos del aprendizaje.

En esta estrategia se tratan de dar los elementos didácticos y metodológicos al maestro o un equipo de docentes que buscan diseñar distintas formas metodológicas acordes a su grupo singular de alumnos cuyo aprendizaje deben orientar.

La concepción dinámica y totalizadora de aprendizaje manifestada en este trabajo, implica la NO aceptación de aquellas que lo conciben como la suma de respuestas asociativas, en los que el significado se logra por la adición de comprensiones parciales. El aprendizaje conduce a una concepción dinámica y dialéctica del conocimiento ya que, conocer un objeto es actuar sobre él y transformarse mutuamente.

Según Yetta Goodman y Kenneth S. Goodman (1977); aseguran: "estamos convencidas de que en muchos programas de enseñanza, el mayor error ha sido la ignorancia y la subestimación de las habilidades lingüísticas y la capacidad de aprendizaje del lenguaje de los niños que están aprendiendo a leer".¹⁵

Es necesario valorar al niño por sus capacidades reales para aprender ya que también él aunque es un ser pequeño es agente transformador de la realidad.

Jerome Bruner manifiesta que el lenguaje es un instrumento para comprender la realidad e interpretarla; así mismo el niño se forma hipótesis de dicha realidad que modifica cada vez que la teoría falla; así se confirma una vez más que el lenguaje no es un proceso estático sino en desarrollo.

Esta estrategia contiene seis fases para ser trabajadas dentro o fuera de la institución escolar y con la participación no sólo de niños y educador; sino con la intervención además de otros maestros, padres de familia y comunidad; las fases son:

¹⁵.- UPN. Ibid. p 154

- I.- Vamos a observar
- II.- Vamos a pensar
- III.- ¿A qué vamos a jugar?
- IV.- ¿Cómo vamos a jugar?
- V.- Todos juguemos
- VI.- ¿Cómo jugamos?

3.1.- Procesos de comunicación horizontal

El niño preescolar durante su estancia en el jardín de niños lleva a cabo un sin fin de actividades que lo orientan hacia determinados fines concretos que son de gran utilidad para su vida práctica; sin embargo, nos constatamos que muchas acciones implícitas en las actividades escolares encaminan al pequeño a ser una persona dependiente, temerosa y muy atenta a recibir órdenes inapelables; es decir, algunos niños mantienen únicamente comunicación vertical y autoritaria que distorciona la función ideal del jardín de niños.

El hecho de que el niño se comunique en forma libre con los demás participantes del proceso educativo, le ayudará para que se involucre en forma más responsable, entusiasta y autónoma en actividades individuales y de grupo que sean en beneficio para su escuela, familia o comunidad.

Se entiende por procesos de comunicación horizontal a la forma de interrelación y comprensión de los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje: maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa y social; pero de una manera donde la participación de cualquiera de ellos se considere valiosa y donde todos cooperen en forma entusiasta y dispuesta para lograr el propósito educativo. Donde la autoridad se manifieste en un sentido justo y no se subestime ni mecanice al alumno; ya que él es el elemento indispensable para que el maestro realice su labor como tal.

Se requiere contar con maestros capaces y conscientes de la necesidad de un cambio positivo para llegar a ser profesionales de la educación y no sólo técnicos como se ha hecho creer y como se le ha tratado.

Que el maestro sea responsable de conocer su grupo de niños; su comunidad y su medio socio-económico-político y observe las potencialidades existentes, las necesidades y los medios de que se disponen; que se fijen metas reales a cumplir y haga lo posible para lograrlas; que no decaiga su entusiasmo y se valga de la investigación-acción participativa para resolver los problemas situacionales y pueda él mismo sustentar una teoría propia y validarla en la práctica: todo con el fin de que su

ardua labor se vea reflejada en la formación de niños autónomos, expresivos y libres.

Para favorecer la comunicación del niño es necesario retomar todo lo que él sabe desde antes de ingresar a la escuela o lo que Vigostski llama: la prehistoria del lenguaje; debe partirse de situaciones cotidianas y reales que los niños las compartan con los demás ya que ésto mantiene el interés de ellos que están ávidos por aprender.

Los requerimientos propios de la edad del pequeño no deben desecharse ya que cada etapa de la vida requiere de determinadas atenciones físicas, sociales, psíquicas, etc., que deben dársele, fomentando en él el respeto por las necesidades ajenas y el sentimiento de solidaridad ante grandes problemas.

El niño tiene necesidad de escribir sin cortar un trozo de su vida. Se deben incluir en el programa o proyectos, actividades para realizar fuera de la escuela. Debe de existir un enlace entre la vida diaria y las actividades escolares, debe haber participación no sólo de los que se encuentran en la institución, sino participar en las actividades todas las personas que deseen hacerlo y cooperar con el logro del mismo fin. He aquí la expresión tan amplia de Freinet: Educarse viviendo.

La comunicación horizontal se aplica en la relación entre los mismos niños y la maestra: la tarea del (a) maestra(o) no debe reducir a impartir enseñanza: su labor consiste en facilitar el intercambio entre los niños, responder a las preguntas asegurándose siempre que no hubiera otro miembro del grupo que pudiera hacerlo y finalmente proponer situaciones que propicien la comunicación.

Que los niños puedan copiar, preguntar, dictar, mirar las producciones de otros, corregir las propias o las ajenas o incluso, declararse inhibidos para realizarlas.

▪Estudios actuales han mostrado que los niños preescolares son capaces de establecer conversaciones colectivas y hacer discursos coherentes; no sólo en situaciones de juego libre sino también en tareas más orientadas y reflexivas. Hacia la edad de 5-6 años, esta capacidad está lo suficientemente desarrollada como para poder ser aplicada a una tarea con un objetivo bien claro: la construcción de escrituras¹⁶

¹⁶.- UPN. op. cit. p 89

3.2.- Consideraciones metodológicas sobre el aprendizaje de la lecto-escritura

Antes de que la escritura aparezca como una tarea escolar ineludible, antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe. Hay evidencias de que el niño tiene conocimientos en cuanto a escritura adquiridos antes de ingresar a la primaria; el maestro que lo recibe por primera vez debe saber qué es lo que el niño sabe respecto a la lecto-escritura a través de observaciones, entrevistas no estructuradas e investigaciones.

Se debe crear tanto en la escuela como en el hogar un ambiente lector para que el niño visualice, esté motivado y en contacto más directo con textos y figuras que el ayudarán a formar sus esquemas de escritura; así mismo que se le oriente sobre la funcionalidad de la misma para poder comunicarse más ampliamente.

El niño tiene errores necesarios para poder cambiar o favorecer más hipótesis, las cuales se recomienda sean conocidas por el educador para que él también ayude a comprobarlas o desecharlas. También el pequeño mantiene correspondencia biunívoca entre dos conjuntos: dibujos y letras; es decir, si hay muchas cosas en la imagen aumentan las grafías y viceversa; se debe dejar al niño

que siga su proceso natural encausándolo con actividades que favorezcan su comprensión sobre la lecto-escritura.

Que se sepa reproducir una escritura no significa que se comprenda su modo de composición; se deben evitar las carretillas de palabras y las extensas planas que agotan a los niños procurando favorecerlos a través de juegos como loterías, dominós, memoramas, analogías, etc.; cuentos, poemas, lecturas, e invenciones amenas sobre diversos temas.

Es muy importante enseñar al niño a leer entendiéndolo como descifrar; pero es aun más importante el acto de leer como comprender y hacerlo sentir gusto por la lectura, lo cual se debe propiciar desde que se encuentra en su hogar. También es recomendable releer para favorecer la comprensión y practicar una lectura en forma crítica.

Yetta Goodman sugiere que se conceda mayor valor al significado que al descifrado de textos; manifiesta que es necesario que exista una relación escritura-contexto para tener una noción del esquema de anticipación o predictibilidad.

La perspectiva del maestro es relevante en la enseñanza de la lectura y la escritura y no debe perder el tiempo discutiendo

sobre métodos de enseñanza ni a quien le corresponde iniciar el proceso. Lo que se debe tomar en cuenta es que los métodos que recorten o fragmenten más la escritura, favorecen menos al niño ya que es menor la comprensión.

3.2.1. Los principios que rigen el desarrollo de la escritura

Los principios funcionales crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otros usan en la vida diaria y observa el significado de los eventos de lecto-escritura en los que participa.

Los niños pueden participar como espectadores cuando ven escribir a sus padres, hermanos o maestros. Un evento de lecto-escritura es involucrar al niño cuando éste usa cualquier instrumento de escritura en una hoja de papel o el niño puede participar en alguna conversación sobre la escritura.

Cada uno de estos eventos proporciona a los niños no sólo la información sobre la función utilitaria de la escritura en la sociedad; sino además cuál es la actitud de los miembros de la comunidad hacia ésta.

En los hogares en que a los niños se les estimula o se les permite escribir cartas o notas, ellos desarrollan la idea de que el lenguaje escrito puede usarse para decir algo en su vida cotidiana a miembros de la familia o amigos. Los niños descubren que el lenguaje escrito es usado cuando la comunicación cara a cara no es posible.

Hacia los cuatro años algunos niños comienzan a representar su imaginación en lenguaje escrito. Pueden ser historias de experiencias reales o imaginarias o historias que les han sido leídas o contadas. Muy pronto el desarrollo de esta función el lenguaje escrito puede quedar cubierto por lo dibujos. El niño puede haber comenzado a escribir algo, pasar luego a dibujos y olvidar su escritura inicial, o bien, el lenguaje escrito puede haber tomado la forma de garabatos o de series de letras que no son aun comunicativas convencionalmente para el adulto, el niño se interesa más en el proceso de la creación que en el producto mismo.

El segundo grupo de principios es de naturaleza lingüística. Los niños llegan a darse cuenta que el lenguaje escrito se organiza de una manera convencional. Aprende que el lenguaje escrito toma ciertas formas, va en una dirección particular y es alfabético, tiene convenciones ortográficas y de puntuación.

No hay sistema ortográfico en el lenguaje oral de modo que este aspecto del lenguaje escrito es un sistema totalmente nuevo que el niño comienza a entender. En este grupo se pueden apreciar las reglas ortográficas, sintácticas y semánticas.

Reglas ortográficas: La ortografía se refiere generalmente a las letras con que se escribe una palabra. Pero al pensar como un niño llega a comprender cada aspecto de la escritura, resulta evidente que otros aspectos del lenguaje escrito son parte de lo que Emilia Ferreiro llama principios ortográficos, estos incluyen toda clase de presentación visual del sistema de escritura como totalidad, como la cursiva, la minúscula, mayúscula y manuscrita.

Reglas sintácticas: Este aprendizaje dependerá de las funciones de la escritura en la que participan los niños, que en sus primeros escritos aparece el control paulatino sobre el principio de algunas terminaciones morfémicas se mantienen iguales independientemente de su comprensión fonológica.

Reglas semánticas: Así como los niños aprenden la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere sintácticamente del lenguaje oral, también aprende si el significado está representado en el lenguaje escrito de la misma manera en lo que está en el lenguaje oral.

Por último, los principios relacionales.- El lenguaje es un sistema de símbolos. Ello es verdad tanto para el lenguaje oral como para el escrito. En el lenguaje oral el hablante debe relacionar el símbolo oral con significado o idea; con la realidad que cada uno representa. Esto también es cierto en el lenguaje escrito y conforme los niños escriben van desarrollando estos principios relacionales.

En los principios relacionales el escritor principalmente llega a conocer que la escritura puede relacionarse con el objeto y significado del objeto que está siendo relacionado con el lenguaje oral, con la percepción visual de la ortografía y con la interrelación de todas estas relaciones.

Relacionar la escritura con el objeto y con el significado. Cuando se les pregunte a los niños pequeños por qué un perro se llama perro, puede ser que contesten "porque tiene cuatro patas". Son las propiedades del objeto mismo las que proporcionan la manera de nombrarlo.

Los niños empiezan a dar pruebas tempranas de tener idea de ciertos rasgos ortográficos que representan el significado en ciertos modos organizados, aunque algunos llegan a ser más notorios que otros.

Relacionar la escritura con el lenguaje oral.- Como se dijo anteriormente la relación entre la ortografía y el sistema fonológico en los niños en edad preescolar ha sido bien documentada. Read (1975) piensa que el niño primero conoce el nombre de la letra y lo relaciona con el sonido; Read representa la hipótesis de una secuencia evolutiva de la estrategia de nombrar las letras para dominar cierto tipo de vocales hacia la ortografía convencional.

Emilia Ferreiro emite la hipótesis de que el desarrollo de la percepción visual de la ortografía puede tener antes de que aparezca la relación entre el lenguaje oral y escrito, aunque muy pronto se interrelacionan siendo entonces difícil separarlos para someterlos a investigaciones y análisis.

Los niños también desarrollan el principio de que los límites en el lenguaje oral y escrito raramente son isomórficos. Este principio puede ser examinado en la prosa espontánea del niño. Relacionar la escritura con la interrelación de los sistemas gráficos y fonológicos. Mientras los niños desarrollan sus principios sobre la lengua escrita, también deben desarrollar la noción de que en algunos contextos los principios son más significativos.

La escritura existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea al niño urbano (incluso cuando este niños pertenece a los medios más marginados de la sociedad urbana). La escritura existe inserta en una compleja red de relaciones sociales. A su manera y según sus posibilidades, el niño intenta comprender qué clases de objetos son esas marcas gráficas.

Uno de los primeros problemas que los niños afrontan para construir una escritura es definir la frontera que la separa del dibujo.

Es por un lado la diferencia entre grafías-forma cualquiera, que no guarda en el objeto sino una relación de pertenencia, producto de la atribución, adquiriendo la capacidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación hecho por el sujeto, y no por una similitud figural con el objeto.

Por otra parte, es importante mencionar la comprensión dentro del proceso del lecto-escritura, ya que es relativa, como la comprensión del mundo en general, porque el conocimiento no se construye de una vez para siempre, sino por aproximaciones sucesivas, a lo largo de las cuales la complejidad y extensión crecientes de la estructura intelectual hacen posible un conocimiento cada vez más objetivo.

Gundlanch, afirma que los niños empiezan a escribir, antes de la escuela, porque le dan valor a la lengua escrita, descubren los usos significativos de la escritura, constituyendo puentes que van desde sus actividades familiares: hablar, dibujar, jugar con representaciones, hasta la nueva posibilidad que brinda la escritura.

De acuerdo a la teoría psicogénética, el niño es un ser activo que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él, actúa sobre los objetos físicos y busca comprender las relaciones entre las hipótesis elaboradas poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de acciones. Así va constituyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables.

La estructura en sí misma constituye para el niño un objeto más de conocimiento.

En ésta, el papel del adulto no es informar al niño, pero el niño recibe información sobre la función social de la escritura a través de su participación en dichos actos. Es probablemente a través de una amplia y sostenida participación en las actividades que se relacionan con la lengua escrita, el niño llega a comprender algunos de los usos sociales de la escritura.

La madurez para la lecto-escritura depende mucho más de las ocasiones sociales en que se está en contacto con la lengua escrita, por lo que no tiene ningún sentido dejar al niño al margen de éstas.

3.2.2. Medios educativos

Medios educativos son los elementos necesarios en el campo socio-pedagógico que pueden ser útiles para lograr determinados fines educativos.

En la gramática, es necesario dejar que el niño utilice libremente su lengua cotidiana, que conoce, habla y entiende. No se le corrija de inmediato, la espontaneidad es fundamental para mantener el vínculo de la comunicación.

Se requiere que exista flexibilidad en las normas, de tal manera que los niños puedan hablar sin que se le interrumpa constantemente, tomando que como dice Jespersen, O. (1925)... en la lengua de la humanidad aquello que es expresado con más facilidad; es recibido con más facilidad.

Es necesario que primero se trabajen conceptos de significación amplia como cuentos, narraciones, observaciones, diálogos, juegos, etc; sin limitarnos al análisis de sílabas ni de palabras.

Que se lleven a cabo juegos, dramatizaciones y cuentos donde se localicen errores de conexión o comprensión para elevar así al niño a la reflexión, a la crítica y a la corrección. También es importante realizar representaciones por medio de mímica, dibujo u oralmente para que conozcan las posibilidades de su cuerpo para comunicarse de una forma aceptable.

Es primordial enseñar al niño a escuchar en primer lugar por respeto al que habla y en segundo para que procese el lenguaje y construya significados que necesitará al comunicarse con los demás.

Incrementando el material de la biblioteca en variedad y calidad se le facilitará al niño conocer y comentar sobre lo que se ve o lee; sin embargo, lo más significativo para el pequeño es el contacto directo con el objeto de conocimiento; por tal motivo la insistencia en el nivel preescolar de la realización de visitas a diferentes lugares, por ejemplo: la granja, el doctor, el mercado, etc; dichas visitas sirven de base y dan seguridad al

niño para comentar entre el grupo o con su familia, fomentándose además la socialización.

Es recomendable que en todos los momentos del trabajo educativo no sólo en el marco de la lecto-escritura se manejen las relaciones de horizontalidad entre todos los miembros participantes ya que de esto depende el éxito o fracaso en el trabajo cotidiano.

Se destaca la necesidad de que el educador fomente en el niño la seguridad en sí mismo, permitiéndole expresar sus ideas, sentimientos, proyectos, etc., guiándolo hacia la reflexión en un ambiente de iguales para que el niño sienta y tenga la libertad de descubrir, inventar y experimentar diversas formas de comunicación.

Que el educador no sea dictador, ni de órdenes ni disposiciones desde arriba en forma vertical; sino que valore al niño por su esencia y potencialidades y en un plano horizontal pueda trabajar y jugar participando todos los niños y el educador en armonía.

Es necesario que se tomen algunos criterios para seleccionar las actividades que se trabajarán en el jardín de niños:

- 1.- Que se basen en situaciones concretas de la vida diaria para que el niño tenga las vivencias que son más significativas que los discursos.
- 2.- Que las actividades formen parte de un proyecto de trabajo para que lleven una secuencia y finalidad; es decir, que no sean actividades aisladas que se corten o suspendan constantemente sin ningún propósito bien definido.
- 3.- Que sean elegidas por los niños según su interés, pero guiadas por el educador hacia algún objetivo que favorezca el desarrollo integral de éstos.
- 4.- Promover actividades sencillas al nivel de desarrollo y madurez de los niños.
- 5.- Que se aborden con el grupo problemas que afecten a la comunidad, que se discutan y busquen soluciones para todos; planteándose actividades y realizando acciones con el fin de solucionar dichos problemas.
- 6.- Que existan diversidad de actividades para el desarrollo de proyectos simultáneos (cultural, social,

económico, etc.) cada uno con un objetivo específico; pero todos hacia el fin del desarrollo integral de los niños y el mejoramiento de la comunidad.

7.- Que exista la participación de padres de familia y sociedad en general en los proyectos desarrollados en el jardín de niños.

8.- Que se realicen con el material existente en la comunidad y utilicen el material de reuso y de la naturaleza con un fin didáctico.

3.2.3.- Técnicas

Desde el punto de vista educativo, la técnica es la preparación que se requiere estrictamente profesional e implica como tal diversas formas de que se sirve la pedagogía para orientar la enseñanza y dirigir el aprendizaje.

La técnica didáctica es un procedimiento destinado a dirigir el aprendizaje del alumno, pero en un sector limitado o en una fase de estudio, de un tema como la presentación, la elaboración, o la crítica del mismo, es el resultado de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos a la práctica.

Para el desarrollo de la estrategia, se representarán técnicas enfocadas específicamente al desarrollo de la adquisición de nuevos conocimientos, teniendo como finalidad que el niño sea el creador de los mismos para dar solución a los problemas que se le presentan en su entorno socio-histórico.

- Una lectura equivocada

Esta técnica va dirigida a los niños muy pequeños. El niño descubrirá a través de la reflexión y análisis de la lectura que escuche o lea; los errores que se cometen al realizarla, esto producirá la adquisición de nuevos conocimientos.

- ¿Esto de quién es?

Dicha técnica pretende que los niños puedan distinguir unos personajes de un libro que hayan "leído" o escuchado. Para lograrlo la educadora les presentará dibujos en diferentes cartones, vestidos y objetos que ellos deben aplicar con acierto a los correspondientes personajes del libro, cuestionándolos para saber a que grado de conocimientos han llegado.

= ¿Cómo son?

Aquí se tratan de buscar datos exactos del libro leído, mediante el análisis de los personajes, como puede adivinarse por el título. Descubrir ¿cómo son?, ¿cómo actúan?, ¿cómo piensan?. La educadora cuestionará a los niños para que ellos puedan formular hipótesis, que posteriormente darán solución al problema que se les presenta.

Representación de grafismos

Se busca que el educando se interese por la escritura a base de los ejercicios musculares que permitan la soltura de la mano, y que tenga noción en un momento después del desarrollo de la técnica de la forma que tienen cada una de las letras y el cómo se escriben.

Anticipación

Esta técnica se aplica mostrándoles a los niños imágenes de lecturas con las cuales el docente pretende despertar en los pequeños el análisis y la reflexión hacia todo texto o imagen que los niños observan, y puedan éstos; predecir lo que pasó antes de..., o puede suceder después de tal situación observada.

Dichas técnicas van a dar paso a las situaciones de aprendizaje, dando pauta a procurar que el preescolar llegue a aprender, recordar, solucionar problemas y definirlos por sí mismo.

3.2.4.- Organización de espacios de trabajo

La organización de las actividades implica considerar al trabajo en forma individual, de pequeños grupos y colectivo. Estas formas de trabajo pueden presentarse de manera espontánea en el niño; pero siempre deben estar presentes en la planeación de la educadora que lleva a cabo para el desarrollo de los proyectos.

El trabajo en áreas permite que la educadora establezca mayor contacto con los niños cuando va de un grupo pequeño a otro; compenetrándose en la actividad de cada niño en la que realizan como equipo. El mobiliario del que disponga sea cual fuera, debe ser utilizado con toda flexibilidad en sentido de que puede acomodarse de diferente manera según lo requieran las actividades.

En el jardín de niños se toma en cuenta el término "área", como un espacio o superficie determinado en la que se pueden desarrollar diversas actividades.

Áreas de trabajo son los espacios educativos en los que se encuentran organizados, bajo un criterio determinado, los materiales y mobiliario con los que el niño podrá elegir, explorar, crear, experimentar, resolver problemas, etc.; para desarrollar cualquier proyecto o actividad libre.

"El trabajo libre por áreas constituye un espacio de expresión y juego, en el cual los niños manifiestan su personalidad, crean y recrean sus vivencias".¹⁷ Para el educador son momentos muy valiosos en los que puede observar de manera detallada a todos y cada uno de los alumnos, sus logros, dificultades y alcances.

El trabajo por áreas es una alternativa metodológica en la que interactúan tres elementos fundamentales: una actitud facilitadora del docente, una actitud participativa del niño y una organización específica de los recursos materiales y del espacio.

Esta alternativa de trabajo ayuda a los niños a:

- Proponer, planear proyectos por realizar, elegir estrategias, materiales, etc.

¹⁷.- SEP. La organización del espacio, materiales y tiempo, en el trabajo por proyectos del nivel escolar. Edo. de México 1993. p 62.

- Participar activamente en el desarrollo de las actividades.
- Reflexionar sobre los problemas a los que se enfrentan, buscar posibles soluciones.
- Desenvolverse en un ambiente educativo donde se propicie la independencia, crítica, reflexión, creatividad, etc.
- Que realicen las cosas por sí mismos, observen para detectar las necesidades de los demás y se apoyen entre sí, etc.

Existe gran variedad de criterios para formar y nombrar las diversas áreas de trabajo. Es conveniente subrayar que tanto el criterio de organización como el nombre que se elija, debe ser en forma conjunta docente-niños.

Se sugiere la formación de diversas áreas de trabajo y se hace hincapié que estas no son las únicas, ya que se puede o no contar con ellas, así como crear nuevas, modificar la ubicación de los materiales o combinarlos; todo de acuerdo a las necesidades y características del grupo, la institución, la comunidad y el proyecto que se esté desarrollando.

Es importante mencionar que todas las áreas tienden a propiciar el desarrollo de la personalidad del niño y en este caso se retoma por su influencia enorme en el desarrollo de los procesos de comunicación.

Algunas áreas que se pueden formar son:

- Área de conversaciones
- " de dramatizaciones
- " de juegos
- " de música
- " de expresión gráfico-plástica
- " de construcción
- " de dramatización
- " de biblioteca
- " de naturaleza

Todas las áreas de trabajo son de gran utilidad para favorecer los procesos de comunicación horizontal en los niños ya que se presenta una gran variedad de oportunidades para que los pequeños interactúen con materiales de lectura, escritura y respondan a las funciones sociales de la lengua escrita; también ayudan a promover la creatividad para escoger los materiales y darlos forma; aquí el maestro debe darle mayor importancia al proceso

que al producto final; permiten además la posibilidad de clasificar o agrupar según su forma, color, tamaño, peso, textura, etc.

Sin embargo, lo más relevante es que se promueve el desarrollo intelectual, social y emocional, dándole al niño la oportunidad de externar sus sentimientos e interactuar con otros niños en situaciones sociales y experimentar los roles de otras personas; todo lo anterior con el objetivo de que el infante logre un desarrollo integral.

3.3.- Fases de la estrategia metodológica

Es necesario destacar que en el desarrollo de esta estrategia metodológica las primeras fases serán trabajadas más ampliamente por lo educador; ya que de él como generador del cambio debe partir la necesidad de buscar técnicas y métodos nuevos para solucionar los problemas detectados en el campo de la comunicación y buscar las formas idóneas para mantener la horizontalidad en tal proceso.

No hay un orden de actividades en cada fase ya que se debe dar como un proceso dialéctico donde se podrán retomar elementos o cuestiones ya analizados.

Fase I.- Vamos a observar

En esta fase el educador toma conciencia sobre su práctica docente en base a situaciones que se presentan cotidianamente en su grupo, centro de trabajo o comunidad.

El maestro:

- + Reflexiona sobre su práctica docente, sus deficiencias en forma personal y sus capacidades latentes.

- + Piensa en las necesidades reales de los niños, sus intereses, actitudes y aptitudes que son necesarios fomentar.

- + Toma en cuenta la situación socioeconómica, política, cultural, etc., de la comunidad.

- + Observa con honestidad las relaciones sociales:
maestro-maestro alumno-alumno
maestro-grupo alumno-padre de familia
maestro-alumno maestro-padre de familia

- + Detecta posibles problemas que pueden ser la causa de

que el niño no se comunique con libertad y confianza con los demás.

Fase II.- Vamos a pensar

Esencialmente esta fase servirá de reflexión y análisis que llevarán a cabo todos los participantes en el proceso educativo y con disponibilidad al cambio se reconocerán los apoyos y limitantes existentes.

El maestro:

- + Reflexiona sobre la importancia del papel de educador y la repercusión de su práctica docente en la formación de los niños y en el desarrollo de la comunidad.

- + Realiza una crítica sobre las necesidades reales de los niños en cuanto a la libertad limitada que se les da y la necesidad de una verdadera comunicación horizontal.

- + Reflexiona sobre lo conveniente de mantener unas buenas relaciones sociales entre los participantes del proceso educativo; ya que la comunicación como actividad eminentemente social debe realizarse en un ambiente de confianza y respeto.

- + Reflexiona sobre la situación real del jardín de niños:
 - cuenta con inmuebles, mobiliario y material suficiente.
 - existen programas y apoyos necesarios para guiar el trabajo en forma aceptable.
 - hay disponibilidad del maestro para trabajar en su escuela y valora su esfuerzo y el de los niños.

Los padres de familia:

- + Proporcionan toda la información sobre las dificultades concretas de sus hijos en cuanto a comunicación.
- + Mantienen comunicación constante con el maestro, con el fin de saber los medios que se están llevando con su hijo para favorecer su proceso de comunicación.
- + Toma conciencia de la importancia de su participación en la educación de su(s) hijo(s).

El niño:

- + Valora la importancia que tiene para él comunicarse en forma clara y libre con cualquier persona.

- + Manifiesta sus inconformidades, dudas y deficiencias en cuanto al lenguaje y comunicación con los demás.

Fase III.- ¿A qué vamos a jugar?

Los niños manifestarán libremente al educador a qué desean jugar o trabajar y se explicitará el objetivo de tales actividades.

El maestro:

- + Guía a los niños motivándolos hacia diversos proyectos de trabajo.
- + Respetar la elección de la mayoría y motivar a incorporarse a los que no deseaban tal actividad.
- + o realiza proyectos simultáneos.

El padre de familia:

- + Participa cuando así lo requieren las actividades.
- + Proporciona el material necesario para el trabajo de sus hijos.

El alumno:

- + Manifiesta sus intereses en cuanto al trabajo o juego.
- + Elige la actividad libremente.

Fase IV.- ¿Cómo vamos a jugar?

Maestros y alumnos:

- + Deciden los espacios, materiales y reglas para el trabajo.
- + Deciden la forma de trabajo de los niños: individual, en equipo o grupo; donde siempre fluya la libre expresión y la disciplina no entendida como silencio o inmovilidad; sino como un orden para trabajar y participar.
- + Organizan las actividades y quién las va a realizar.
- + Proponen visitas domiciliarias para reafirmar el proyecto trabajado.

El maestro y los padres de familia:

- + Participan en la elaboración de materiales.
- + Confirman la necesidad de diseñar estrategias didácticas acordes al medio socio-económico y geográfico del jardín de niños; ya que cada situación de aprendizaje es específica y particular.
- + Toman al alumno como un elemento esencial para que se dé el proceso educativo.
- + Fomentan el respeto en las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-padres de familia, niño-padre de familia; para que los niños tengan la confianza de comunicarse libremente y sean elementos paralelos con los demás niños y con el mismo maestro.
- + Crear un ambiente de armonía y cooperación en el grupo y enfrentan a los niños a situaciones problemáticas para que entre todos les busquen la solución; lo cual también favorecerá su lenguaje.

Fase V.- Todos juguemos

Aquí se concretiza todo el trabajo anterior ya que es la acción de los niños con su participación directa en las actividades diarias de una forma horizontal con los demás.

El maestro:

- + Es el guía y orientador de las actividades.
- + Deja que el niño se exprese libremente a través de sus vivencias, juegos, dibujos, dramatizaciones, etc., con el fin de que se socialice.
- + Hace de la escuela un lugar agradable, limpio, donde el niño tenga la libertad de jugar, trabajar y convivir con los demás.
- + Adquiere los materiales necesarios para el trabajo.
- + Mantiene buenas relaciones con los demás maestros, padres de familia y comunidad.
- + Induce al niño a la crítica y a la globalización de los contenidos analizados.

- + Cuestiona al niño sobre su realidad y le da confianza para que se comunique abiertamente.
- + Promueve el trabajo en equipo con el fin de que exista mayor comprensión y ayuda mutua.
- + Utiliza diversas técnicas de trabajo para evitar la rutina y fomentar la comunicación: lluvia de ideas, exposición de equipos, trabajos grupales, individuales, así como los ya mencionados en temas anteriores.

El niño:

- + Realiza las actividades proyectadas que se basan en situaciones cotidianas con el fin de ir descubriendo la realidad y poder transformarla.
- + Avanza y retrocede en los proyectos según se requiera.
- + Propone cambios de actividades.

Los padres de familia:

- + Participan en actividades diversas: convivencia,

elaboración de trabajos, dramatizaciones, exposiciones, visitas fuera del jardín de niños, etc.

Fase VI.- ¿Cómo jugamos?

Esta última fase servirá para valorar cualitativamente a todos los participantes en el proceso de educación: alumnos, padres de familia, maestros, comunidad; además de los objetivos, medios y logros.

La evaluación es un proceso permanente ya que cualquier actividad realizada debe estar sujeta a ser evaluada en forma continua, sistemática e integral, lo cual permitirá valorar el avance y los logros de los objetivos propuestos por los participantes.

La evaluación servirá para retomar actividades y plantearse nuevas metas con alternativas y estrategias diferentes. Se retoma lo que dio resultado y se cambia lo que falló en el proceso.

Dicha valoración no sólo debe ser cuantitativa para señalar cifras; sino cualitativa, lo cual implica mayor profundidad. Se propone evaluar cualitativamente no sólo el logro de los contenidos; sino todo el proceso de aprendizaje: los recursos y a los participantes involucrados.

El maestro se evalúa en forma consciente y franca entre los maestros participantes con el fin de reconocer éxitos y buscar las fallas para corregirlas.

La evaluación se hace con los padres de familia con el propósito de optimizar resultados en proyectos futuros.

Se propone una evaluación donde participan todos los involucrados, en forma especial al término de cada actividad, mañana de trabajo y proyecto. Que se propicie también la autoevaluación y la coevaluación donde todos los niños tengan la libertad y confianza de emitir un juicio sobre su propio trabajo y sobre el trabajo de los demás, así como que exista apertura para recibir una valoración sobre su propio trabajo. El educador tendrá una visión general de las actividades, se autoevaluará y evaluará individualmente según las capacidades de cada niño.

3.4.- Evaluación y perspectivas.

En su acepción más amplia, la evaluación puede definirse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un "juicio" sobre una persona, objeto, situación o fenómeno, en función de "criterios" previamente establecidos que permitan tomar decisiones más acertadas.

En el caso de la evaluación educativa, se puede evaluar desde el sistema educativo en su conjunto hasta cualquiera de sus partes: objetivos, materiales, metodología didáctica, participación, docente, los resultados en términos de aprendizaje o desarrollo, etc.

Evaluar representa un proceso complejo que implica el desarrollo de distintas estrategias o procedimientos, tanto desde el punto de vista cualitativo, dependiendo de la naturaleza de los fenómenos que se evalúan.

En la práctica educativa del jardín de niños, la evaluación tiene un matiz especial, ya que se encuentra determinada por el desarrollo y el aprendizaje: conceptos que en el actual programa de educación preescolar hacen hincapié no sólo en los aspectos externos al individuo y los efectos que en él producen sino en los procesos internos que se van operando al construirse los conocimientos y la inteligencia en la interacción del niño con su realidad.

En los jardines de niños la evaluación no se basa en un examen de conocimientos que arroja cuantitativamente un número literal ubicando al niño en una escala en relación uno de otro; sino que al plantearse objetivos de desarrollo, la evaluación se torna de mayor calidad basándose en observaciones y cuestionamientos que se hacen a los niños en base a logro de objetivos, capacidades,

relaciones entre los demás niños, familia, etc., participaciones, grado de comprensión, comunicación, etc.; se le lleva en esta forma una secuencia a cada niño de forma permanente y continua.

Resulta esencial realizar continua, sistemática e integralmente una valoración profunda de nuestra práctica docente ya que las actividades realizadas no deben de concebirse como situaciones monótonas e inmutables; sino como expresiones concretas dentro de un contexto socioeconómico e histórico que es diferente cada vez; aun cuando se realice con las mismas personas y en la misma escuela: la práctica docente es auténtica y única cada día y merece ser atendida y evaluada con seriedad y responsabilidad, ésto con el fin de obtener resultados cada vez mejores en las futuras actuaciones.

En esta propuesta se proponen evaluar aspectos eminentemente cualitativos que ayudan a enriquecer el conocimiento de cada niño: la relación del niño consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Es prioritaria la evaluación en todos los momentos del proceso educativo con el fin de atender las deficiencias detectadas y apoyarse en acciones y estrategias que incidan en la formación de niños libres, creativos y reflexivos dentro del contexto social.

Se propone la evaluación de factores como:

- El proceso de desarrollo y aprendizaje escolar a través de observaciones, entrevistas y actividades.
- El proceso teórico metodológico, tomando en consideración las metas y objetivos que se tratan de lograr.
- La planeación, medios y resultados obtenidos.
- Los recursos humanos, financieros y materiales.

Además se tomará en cuenta la participación de todos los integrantes del proceso para evaluar y ser evaluados, durante y a consecuencia de su actuación: niños, padres de familia, maestros y comunidad por medio de una autoevaluación, coevaluación y evaluación del responsable directo del quehacer educativo.

Las perspectivas que se pretenden con la elaboración de este documento son de índole didáctico, pedagógico, social, psicológico, etc., ya que la intención es tomarla como guía para ser aplicada en los Jardines de niños que intervinieron para la elaboración del mismo. Se realizará un análisis previo en talleres docentes donde cada educador seleccionará las pautas, técnicas, ideas y sugerencias que le sean de utilidad para aplicarse según su medio socio-histórico, geográfico.

Otra expectativa de esta propuesta es que pueda ser utilizada por los educadores esencialmente del medio rural para guiar sus actividades cotidianas, pretendiéndose con esto la formación de niños participativos, críticos y comunicativos dentro de su realidad social.

Evidentemente esta aportación no es una receta para ser seguida al pie de la letra; sino que es susceptible de modificaciones, según el medio social, económico y cultural donde esté incerto el jardín de niños.

Se ha hecho un gran esfuerzo trabajando e investigando para elaborar esta propuesta pedagógica para favorecer los procesos de comunicación de los niños preescolares en las zonas rurales, por lo cual la intención es que esta propuesta además de ser utilizada en el medio educativo como documento alternativo, y orientador, también pueda ser enriquecida con sugerencias positivas y sustentadas teórica y prácticamente ya que se sabe de antemano que nuestra realidad está en constante transformación y los conceptos aquí contenidos pueden modificarse por la intervención de otras personas que propongan conocimientos nuevos y acertados.

CONCLUSIONES

La elaboración de una propuesta pedagógica proporciona grandes satisfacciones de índole personal y profesional, no sólo para el coordinador en la implementación de la misma, sino para todos los participantes que han aportado experiencias, opiniones e investigaciones para formularla con calidad en base y para la realidad social que se vive.

La finalidad de esta propuesta es el analizar la práctica docente desde la realidad objetiva, concretizándose esencialmente con la participación de los involucrados en el proceso desde el momento de la elección de actividades, medios y técnicas, hasta la realización de la misma y la evaluación operativa tomada como un proceso participativo.

Es indudable que este trabajo no tiene el alcance de resolver todas las dudas o problemas que se presentan en la práctica docente puesto que se está consciente que desde el momento de su promoción la realidad está en constante transformación. Su utilización puede favorecer en este período histórico a muchos niños, sin embargo, en el transcurso de su uso pueden generarse inquietudes o dudas que motivarán a detectar nuevas problemáticas que inviten a desarrollar la creatividad y la conciencia crítica de los participantes en un proceso continuo de construcción de la realidad.

Se espera que las referencias teóricas y contextuales sustenten la actuación del maestro en su práctica cotidiana, apoyando así con mayor confianza al educando que está ávido por aprender, y listo para descubrir el medio en que vive.

Las propuestas que se presentan en la estrategia están basadas en la práctica cotidiana de los involucrados en esta investigación y su aplicación puede tener gran éxito si se concibe al niño primero como persona que sabe y merece respeto y atención; si se retoman algunos criterios para seleccionar las actividades, que se trabajarán en Jardín de Niños, así como los medios y las técnicas sugeridas en este documento, pero algo esencial es mantener articulada a la escuela con la comunidad y vincular las actividades del niño con las situaciones sociales, políticas, económicas, etc., que prevalecen en su entorno.

Es indispensable valorar a los pequeños por sus capacidades reales para aprender, apoyarlos para fomentar la comunicación clara y abierta en cualquier ámbito, motivarlos para que se apoyen entre sí para que puedan lograr ser agentes positivos transformadores de la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, Ezequiel. Introducción a las técnicas de investigación social. Para los trabajadores sociales. Edit. Humanistas, S.A. Buenos Aires 1976.

BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza psicológica. México 1986.

COMBONI, Sonia et. al. Introducción a las técnicas de investigación. Ed. Terranova Van-X. México 1984.

DE SCHUTTER, Anton. Investigación participativa. Una opción metodológica para la educación de adulto. CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México 1983.

FERREIRO, Emilia y GOMEZ PALACIO, Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lecto-escritura. Siglo XXI, editores. Séptima edición. México 1990.

FERREIRO, GÓMEZ PALACIO y colaboradores. Análisis de las perturbaciones en el proceso de la lectura y escritura. Siglo XXI. Editores. México 1982.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en

el desarrollo del niño. Siglo XXI. Séptima edición. México 1986.

HERNÁNDEZ PIÑA, Fuensanta. Tesis doctoral sobre la adquisición de nuestra lengua. México.

KOSIK, Karel. Didáctica de lo concreto. Ed. Grijalbo. México 1976.

LE BOTERF, Guy. La investigación participativa como proceso de educación crítica. UNESCO. Guatemala 1981.

MARTÍNEZ HURTADO, Luis. Documento propositivo orientador para la elaboración de una propuesta pedagógica. Documento interno. UPN 161. Morelia, Mich. México.

MORENO, Monserrat y SASTRE, Genoveva. Aprendizaje y desarrollo intelectual. Edit. Laia. España 1980.

PEÑALOZA FABIAN, Ma. Lourdes C. Propuesta pedagógica alternativa para el tercer grado de educación primaria en el área de ciencias sociales. Serie de monografías de la unidad UPN 161. Morelia, Mich. México.

SEP-DGEP. La evaluación en el proceso didáctico. México 1991.

SEP-DGEP. Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños. México 1993.

SEP. DGEP. La organización del espacio, materiales y tiempo en el trabajo por proyectos. México 1993.

SEP-DGEP. Programa de educación preescolar. México 1992.

SEP-DGEP. Áreas de trabajo, un ambiente de aprendizaje. México 1992.

SEP-DGEP. Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México 1989.

SANTILLANA. Enciclopedia de la educación. México 1987.

SELECCIONES DEL READER'S DIGEST. Gran diccionario enciclopédico ilustrado. México, Nueva York 1987.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Ed. Trillas, México 1983.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. El lenguaje en la escuela. Antología plan 85. Ajusco México 1988.

UPN. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Ajusco México 1978.