

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

PLICACION DE ESTRATEGIAS VISUALES, MOTRICES
DE DIALOGO QUE FACILITAN LA COMPRESION DEL
LENGUAJE ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR

PROPUESTA PEDAGOGICA

PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR

P R E S E N T A

Sofía Albores Hernández

A S E S O R

Lic. María Isabel Ramírez Fuentes

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

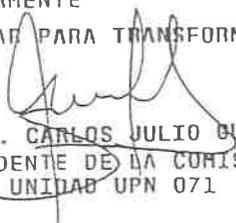
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 02 de Octubre de 1993

C. PROFR (A)
SOFIA ALBORES HERNANDEZ
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: "Aplicación de estrategias visuales, motrices y de diálogo que facilitan la comprensión del lenguaje escrito en el nivel preescolar" - - - - - , opción Propuesta Pedagógica - a propuesta del asesor C. Lic. María Isabel Ramírez Fuentes - - - - - , 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 a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MTRO. CARLOS JULIO GUILLEN SOLIS
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 071



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 071
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

/rvgr.

DEDICATORIAS

A MI MISMA.

Por lograr una meta más
en la vida.

A MI ASESORA:

Ma. Isabel Ramírez Fuentes.

Con infinito reconocimiento, por su valioso
apoyo profesional y humano que me brindó
en el desarrollo de este trabajo.

A MI MADRE Y HERMANAS:

Adelita, Nelly y Tita.

Por infundirme continuamente
el espíritu de superación y
confianza.

INDICE

DEDICATORIAS.

INTRODUCCION	I
--------------	---

CAPITULO I.

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1 Delimitación del problema del proceso enseñanza-aprendizaje a quienes se les aplicó la propuesta	1
1.2 Justificación de la relevancia del problema y de su correspondiente propuesta	3
1.3 Objetivos de la propuesta	4
Notas	7

CAPITULO II.

MARCO TEORICO CONTEXTUAL.

2.1. El desarrollo de la lecto-escritura desde ciertas corrientes de pensamiento	8
2.2 Situación geográfica y social de la institución donde se aplicó la propuesta y características del grupo escolar	21
2.3 Ubicación del municipio	23
Notas	27

CAPITULO III.

METODO.

3.1 Descripción del método que siguió la propuesta en su aplicación	28
3.1.1 Especificación del procedimiento: actividades que se implementaron para la realización de la propuesta, así como su forma de control y evaluación	29

3.1.2	Especificación de las técnicas utilizadas en las actividades y su forma de control y evaluación	37
3.2	Recursos humanos y materiales	39
3.3	Cronograma de actividades generales y específicas de la propuesta	40
	Notas	42

CAPITULO IV.

RESULTADOS Y EVALUACION DE LA PROPUESTA.

4.1	Presentación y análisis de los resultados	43
4.1.2	Evaluación diagnóstica	43
4.1.2.1	Dibujos y grafías que los niños realizaron	44
4.1.2.2	Actitud que desempeñaron frente a tal acción	44
4.2	Aplicación de la serie de ejercicios	45
4.3	Identificación del sonido de algunas letras, por medio del dibujo de objetos y la palabra escrita debajo de estas	47
4.4	Evaluación final	52
4.4.1	Letras y palabras que los niños comprendieron con mayor facilidad	52
4.5	Conclusiones y sugerencias	57
	Notas	59

BIBLIOGRAFIA	60
---------------------	-----------

ANEXOS.

Forma de entrevista aplicada a los padres de familia.

Gráfica de porcentajes favorables y desfavorables en la comprensión de la lengua escrita.

Dibujos y grafías que realizaron los niños en la evaluación diagnóstica.

Identificación escrita de los dibujos en la evaluación final.

INTRODUCCION

Frente a las demandas educativas que se viven en las instituciones preescolares, es necesario atender los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje para detectar los factores que obstaculizan el desarrollo del proceso educativo y en base a esto crear estrategias adecuadas que permitan una mejor aplicación y comprensión de los contenidos curriculares.

El contenido de la presente Propuesta Pedagógica, se refiere a la aplicación de estrategias visuales, motrices y de diálogo, que faciliten la comprensión del lenguaje escrito en el nivel preescolar, esta surge como una necesidad de contribuir a resolver uno de los problemas educativos que se vive en este medio escolar y que específicamente aborda el campo del desarrollo y comprensión de los niños por la lecto-escritura.

El interés hacia este tema se debe a la actitud negativa que desempeñan los docentes frente al desarrollo del lenguaje escrito, pues con su poca flexibilidad en el ámbito pedagógico, conducen y obligan a los niños a la mecanización de conceptos. Si se considera que el lenguaje escrito es fuente de análisis de otros conocimientos, este debe ser favorecido positivamente en el niño.

En esta propuesta se trata de facilitar hasta donde es posible mejorar la comprensión del lenguaje escrito, por medio de la aplicación de estrategias visuales, motrices y de diálogo en los niños del 3er. grado del Jardín de Niños "Vicente Guerrero", que se encuentra ubicado en el municipio de Solosuchiapa, Chiapas.

Por las experiencias obtenidas se puede decir que sí es posible mejorar la comprensión del lenguaje escrito en los niños de este nivel, siempre y cuando el

docente actúe en base a los intereses de los niños por el desarrollo de las actividades gráficas.

Las actividades pedagógicas que aquí se proponen no pretenden abordar el lenguaje escrito con el grado de dificultad y exigencia con que se desarrolla en primaria, ya que los sujetos de aprendizaje de preescolar y primaria se encuentran en diferentes niveles de madurez y desarrollo.

La intención de esta propuesta es apoyar los intereses y acciones gráficas de los niños para lograr el conocimiento del lenguaje escrito a través de la comprensión, evitando llevar o exigir a estos la adquisición de contenidos por medio de la mecanización.

Para hacer posible el desarrollo de este trabajo se recurrió a las técnicas de investigación documental para analizar desde diferentes posturas teóricas el proceso que involucra el desarrollo del lenguaje escrito. Entre estas corrientes podemos mencionar los estudios de Piaget, Ferreiro, Teberosky, Goodman y otros, que se han preocupado por conocer este proceso en el niño; también se hizo uso de la investigación de campo.

Esta propuesta se ha dividido en cuatro capítulos.

En el primero se aborda el objeto de estudio que se refiere a la acción pedagógica del docente, su importancia dentro del contexto escolar y los objetivos que se pretenden alcanzar.

El segundo describe el marco teórico contextual que engloba el análisis de las diferentes posturas teóricas que abordan el desarrollo del lenguaje escrito y la ubicación del contexto sociocultural de la población donde se aplica la propuesta.

El contenido del tercero se enfoca a la explicación del método a utilizar y a la aplicación de las diferentes estrategias pedagógicas.

En el último se exponen y analizan los resultados de actitudes y aptitudes que demostraron los niños en el desarrollo de la propuesta, así como también se emiten las conclusiones y sugerencias a que nos llevó esta, finalizando con la bibliografía y los anexos.

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 DELIMITACION DEL PROBLEMA DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE A QUIENES SE LES APLICO LA PROPUESTA.

Dentro del nivel preescolar los niños de 3 a 6 años se desarrollan, teóricamente, en un ambiente de cariño y confianza en el cual la base de toda actividad social es el juego para lograr que estos infantes descubran, confronten y se apropien de nuevos conocimientos que les permitirán, posteriormente, poner en práctica todas sus habilidades y capacidades mentales, pero en la práctica se ha podido observar que muchos de los problemas educativos que se viven en las instancias preescolares, se deben a la actitud que desempeña el docente hacia sus alumnos y que también depende de la labor y esfuerzo de este para alcanzar el éxito en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje.

Algunos niños expresan de viva voz su necesidad e interés por abordar una actividad diferente a la de la mayoría del grupo y que no es atendido en su momento, por ejemplo:

ARTURO: Maestra yo no quiero salir a educación física, porque quiero pintar y escribir en mi cuaderno.

Es aquí donde el docente debe actuar con flexibilidad, entusiasmo e inteligencia para lograr que los educandos, a través de sus propias acciones, comprendan y se apropien de nuevos conocimientos.

Con el deseo de poder aportar algunas respuestas a los problemas educativos para que los niños se desarrollen armónicamente en todos sus sentidos, se abordan en este documento algunas estrategias que se pueden utilizar para mejorar la adquisición del lenguaje escrito en el nivel preescolar.

Para Piaget,¹ el lenguaje es un sistema establecido convencionalmente y los signos lingüísticos obedecen a una raíz social de orden colectivo, por lo que su adquisición depende de la comunicación social que se da a través de la interacción; así el objetivo fundamental del lenguaje es posibilitar la comunicación por medio de la expresión oral y escrita. Tomando en cuenta lo anterior el niño aprende de manera graduada y permanente el uso y la función del lenguaje.

Para ayudar y enriquecer estos medios de expresión en los niños, las instituciones escolares por medio de los docentes se han abocado en buscar técnicas, estrategias y materiales que apoyen tal propósito. Es por eso que en el nivel preescolar se lleva a cabo el proceso de ejercicios previos a la lecto-escritura, con la finalidad de que los niños descubran a partir de sus propias acciones e intereses el uso del lenguaje oral y escrito.

El rol que desempeña el docente en el desarrollo de estos ejercicios es básico, ya que es él quien marca el tiempo de realización y delimita espacialmente al niño en la ejecución de trazos, símbolos y grafías. La actitud directa de imposición que ejerce el docente en las acciones de los niños provoca en ellos la incomprensión de contenidos, las actividades se vuelven monótonas, aburridas y los niños se niegan a participar, ante lo cual el docente los obliga a mecanizar los conceptos de aprendizaje que se están abordando. Mediante

esta actitud autoritaria se bloquea el proceso de autonomía y se coarta la iniciativa de los niños, asimismo no solo se afecta el desarrollo de estos en este nivel educativo, sino que la inseguridad se verá reflejada en sus acciones futuras.²

Lo anterior lleva el siguiente planteamiento:

¿Se puede facilitar la comprensión del lenguaje escrito en los niños del 3er. grado del nivel preescolar, a través de la aplicación de estrategias visuales, motrices y de diálogo?

Para lograr tal objetivo, el docente debe crear y proponer diferentes alternativas de trabajo pedagógico en relación a las que se han venido empleando en el nivel, con la finalidad de que las nuevas estrategias contrarresten y superen los efectos de la aplicación mecánica que se da en el desarrollo de los ejercicios previos al lenguaje escrito.

1.2 JUSTIFICACION DE LA RELEVANCIA DEL PROBLEMA Y DE SU CORRESPONDIENTE PROPUESTA.

Favorecer la capacidad de comunicación en el niño es una función permanente y constante de la educación preescolar, ya que el lenguaje le permite estructurar el conocimiento del mundo e integrarse a su medio social. Es por ello que el desarrollo del lenguaje oral debe ser favorecido en el niño desde temprana edad, ya que el dominio que este tenga sobre el lenguaje, le permitirá acercarse con mayor facilidad al conocimiento de la lengua escrita.³

En la práctica el docente debe implementar nuevas estrategias pedagógicas, tendientes a aprovechar y a favorecer los momentos de interés que surgen espontáneamente en los niños para que estos hagan uso de los materiales didácticos que promueven el conocimiento y la comprensión de la escritura y lectura. Así también el educador debe desempeñar el papel de orientador y guía, para favorecer en los educandos autonomía, la construcción y apropiación de conocimientos, por lo tanto el rol activo que se le asigne al alumno será el cimiento básico para la comprensión de futuros conocimientos que enfrentará el niño en los siguientes niveles educativos.

Considerándose las diversas capacidades mentales que posee cada niño, la práctica de los ejercicios previos al lenguaje escrito deben girar con flexibilidad en los momentos de interés que estos demuestren, ya que la realización alternada de ejercicios con las demás actividades cotidianas que se abordan dentro de la institución, les permitirá avanzar paulatinamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Estos planteamientos tienen el propósito de introducir a los niños que se interesan desde temprana edad en practicar los contenidos del lenguaje escrito; lo importante no es enseñarles a hablar, ellos ya saben, sino llevarlos a que descubran, comprendan y reconstruyan cómo es el lenguaje y para qué sirve. Esto implica enfrentar a los niños a la lengua oral y escrita como objeto de conocimiento a través de la comprensión.

1.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.

En los contenidos de aprendizaje que se desarrollan en el nivel de preescolar, la teoría psicogenética marca una serie de aspectos a favorecer en cada uno

de los niños, para lograr su desarrollo integral. Estos se han organizado por bloques de juegos y actividades.⁴

Bloque de sensibilidad y expresión artística (se favorece en el niño el sentido por la música, artes escénicas, gráficas y plásticas, literatura y artes visuales).

Bloque de juegos y actividades psicomotrices (se relaciona con la estructuración espacial y temporal, a través de la imagen corporal: sensaciones y percepciones).

Bloque de juegos y actividades en relación con la naturaleza (se promueve la ecología, salud y ciencia).

Bloque de juegos y actividades matemáticas (se propicia todo tipo de operaciones lógicas).

Bloque de juegos y actividades relacionadas con el lenguaje (se estimula: la lengua oral, lectura y escritura).

Es por eso que en esta propuesta pedagógica se recalca con mayor énfasis el último bloque pues brinda al niño la posibilidad de enriquecer su comprensión y el dominio progresivo por la lengua oral y escrita, descubriendo la función que tiene para entender a otros y darse a entender él mismo.

Por lo tanto el objetivo general que se pretende alcanzar es:

Proponer y aplicar estrategias pedagógicas, que posibiliten la participación libre y espontánea de los niños, para lograr una mayor comprensión de la lengua escrita.

También se menciona a continuación algunos objetivos particulares.

- Fomentar que en la realización de ejercicios previos a la lecto-escritura, los niños construyan frases orales y las expresen para enriquecer su sentido de creatividad y vocabulario, al mismo tiempo favorecer en ellos su destreza motriz fina que los introducirá al desarrollo del lenguaje escrito.
- Conseguir que los niños se manifiesten a través de la representación de dibujos, símbolos o grafías y den a conocer los significados de estos por medio de la expresión verbal.
- Lograr que por medio de la visualización de imágenes, el análisis de la palabra debajo de estas y la entonación de algunas rimas y cantos, los niños comprendan el significado de algunas palabras y letras.

CAPITULO I

NOTAS.

1. Piaget, J., La formación del símbolo en el niño, F.C.E. México, 1982, en Guía Didáctica para orientar al desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, SEP. México, 1990, p. 30.
2. Passmore, John., Filosofía de la enseñanza, F.C.E., México, 1986, pp. 235-251. El autor señala que hay varias causas que contribuyen a la falta de comprensión de los contenidos de aprendizaje, entre ellos la lectura y la escritura.
3. Piaget, J., op. cit., p. 29.
4. Programa de Educación Preescolar, SEP. México, 1982, pp. 35-36.

CAPITULO II

MARCO TEORICO CONTEXTUAL

2.1 EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA DESDE CIERTAS CORRIENTES DE PENSAMIENTO.

Con referencia al aprendizaje de la lecto-escritura se encuentran y analizan diferentes posturas teóricas, entre ellas se destaca el momento en que el niño se enfrenta a este conocimiento.

Si definimos la escritura del niño dentro del marco psicogenético, encontramos que este momento se inicia cuando el niño produce grafismos diferentes al dibujo y los utiliza para acompañar o denominar las figuras que realiza. Las "escrituras" producidas por el niño en una primera etapa no se diferencian del trazado que utiliza cuando representa un dibujo; conforme se va desarrollando y teniendo experiencias gráficas el niño comienza a efectuar grafías diferentes a los trazos que realiza en sus dibujos. Estas grafías consisten en bolitas, palitos y curvas sin cerrar, que representa en forma desordenada sobre la hoja, es decir sin linealidad.

Vista la escritura desde una forma diferente a la representación gráfica del dibujo, se entenderán las producciones del niño, desde el inicio del nivel presilábico.

Entre las características de este nivel, se destacan las siguientes:

- Al realizar trazos de dibujos y escrituras, el niño generalmente hace la diferencia entre estos.

- Las producciones gráficas del niño están muy cercanas a los trazos del dibujo y las coloca dentro y fuera de él.
- En las representaciones gráficas la mayoría de los niños no tienen control de cantidad de estas ya que se guían por el final del renglón o por el espacio disponible de la hoja. Posteriormente el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías, algunos llegan a usar a una sola grafía para hacerla corresponder a un dibujo.
- Las palabras escritas representan algo y es interpretada por los niños a través de hipótesis. (Aparece la hipótesis de nombres).
- En este proceso, el principio básico que utiliza el niño es la presencia de hipótesis de cantidad de grafías, ya que estos piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir. Consecutivamente inicia con el control de grafías para representar las palabras. (Ni una sola; ni un número indeterminado de grafías), las mismas letras en el mismo orden sirven para diferentes nombres (escrituras fijas).
- Finalmente un paso básico en este proceso, es cuando el niño elabora la hipótesis de variedad, ya que trata de expresar las diferencias de significado a través de diversas grafías. (Escrituras diferenciadas).

La característica medular de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los signos del habla.

En este enfoque se demuestra que el niño no es un receptor pasivo, por el contrario "...es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que le

rodea, de resolver las interrogantes que este mundo le plantea y construye sus propias categorías de pensamiento".¹

Dentro de las acciones que el niño realiza pone a prueba sus propias hipótesis, comete "errores", para después corregirlos o afirmarlos, esto lo llevará paulatinamente a la comprensión de la escritura y lectura; por lo tanto este proceso de aprobación muestra "escrituras" que van desde bolitas y palitos hasta la conversión en grafías parecidas a las letras. Finalmente cuando el niño tiene la experiencia directa, los adultos respetan las producciones espontáneas e hipótesis y este recibe la orientación y apoyo adecuado, utiliza letras convencionales.

Abordando los planteamientos e investigaciones de Ferreiro y Teberosky, el conocimiento se obtiene, incluyendo el de la lecto-escritura por la propia actividad del niño, al igual que en la teoría genética. Por lo tanto en lugar que este haga suyo el lenguaje escrito totalmente elaborado por otros, aparece el sujeto que reconstruye por sí mismo el lenguaje en base a la acción y orientación que recibe de su entorno social.

Es preciso aclarar que el hablar de actividades no se refiere únicamente al desplazamiento motriz porque "...un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un sujeto que tiene actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción afectiva (según su nivel de desarrollo)".²

En los trabajos realizados, estas autoras demuestran que un niño de 2 años y medio a 3 años puede producir intentos claros de escribir diferentes a los intentos de dibujar. Estos primeros intentos son de dos tipos: trazos ondulatorios continuos, o una serie de pequeños redondeles o de líneas verticales.

De las experiencias que obtuvieron con los niños de 4 a 6 años se definen cinco niveles de cómo estos se apropian de la escritura.

NIVEL 1.

En este nivel se reproducen los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica. Si esta forma es la escritura de imprenta, se tendrán grafismos separados entre sí, compuestos de líneas curvas y rectas o de combinaciones entre ambas. Si la escritura se apega a la forma cursiva se darán grafismos ligados entre sí, con una línea ondulada como forma de base, en la cual se insertan curvas cerradas o semicerradas.

En lo que se refiere a la interpretación de la escritura la intención subjetiva del niño cuenta más que las diferencias objetivas en el resultado: todas las escrituras se parecen mucho entre sí, por lo cual esta no puede funcionar como vehículo de transmisión o de información. Finalmente en este nivel la lectura de lo escrito es siempre global, así que cada letra vale por el todo.

NIVEL 2.

Para poder leer cosas diferentes (es decir, atribuir significados diferentes) debe haber una diferencia objetiva en las escrituras. El progreso que se da es que la

forma del grafismo es más parecida a las letras. En este nivel resalta la escritura de letras en mayúsculas, de molde sobre la cursiva.

NIVEL 3.

Este nivel se caracteriza por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura; en este intento, el niño pasa por un periodo de gran evolución, cada letra vale por una sílaba. En este momento surge la hipótesis silábica. El cambio logrado consiste en que: *a*) se supera la etapa de una correspondencia global entre la forma escrita y la expresión oral atribuida, para pasar a una correspondencia entre partes del texto, (cada letra) y partes de la expresión oral (recorte silábico del nombre), pero también *b*) por primera vez el niño trabaja con la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla.

NIVEL 4.

Cambio de la hipótesis silábica a la alfabética. El niño abandona la hipótesis silábica y pasa al análisis que va más allá de la sílaba, por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías. (Estas exigencias son internas, en el sentido de ser hipótesis originales del niño) y el conflicto entre las formas gráficas que el medio le propone y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica. El conflicto entre la hipótesis silábica y las formas fijas que establece el medio ambiente se aborda con mayor claridad en el caso del nombre propio.

NIVEL 5.

La escritura alfabética constituye el final de esta evolución. El niño ha logrado comprender que cada uno de los fonemas de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba y realiza un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir. A partir de este momento el niño afrontará las dificultades de ortografía, pero no tendrá problemas de escribir en sentido estricto.

Estos niveles no son limitantes establecidos, sino que están sujetos a rectificaciones y complementos de las nuevas investigaciones, pero en ese documento ayudan a comprender el proceso que experimenta el niño para apropiarse de la escritura.

La visión de este proceso es que en lugar de que el niño espere pasivamente el reforzamiento externo, se manifiesta un sujeto que trata activamente de comprender la naturalidad del lenguaje que se da en su entorno, y que tratando de comprenderlo, crea hipótesis, busca regularidades, examina sus anticipaciones y se forma su propia gramática.

Ferreiro y Teberosky demuestran que el libro, desde muy temprana edad es considerado por el niño, como algo que sirve para mirar y para otros lo conciben que se utiliza para leer, por lo que asumen conductas imitativas de actos de lectura tales como la forma de tomar el libro, dirección de la mirada, etc. En este sentido el texto es visto como portador de algo, sugiere algún contenido y es aquí donde se escuchan las siguientes preguntas: ¿Qué dice?, ¿Qué está escrito? Se ha observado también que algunos niños diferencian

entre lo que es y lo que no es letra aún antes de poder denominarlas correctamente.

En base a lo ya expuesto, se considera que es el propio niño quien decide los momentos de acercarse a la escritura y a la lectura, y para lograr dicha comprensión le corresponde al docente brindar la confianza y el espacio que el niño requiere para construir sus propias formas de comunicación, ya que posteriormente lo reedificará o validará a partir de las confrontaciones grupales y sociales.

Desde la perspectiva de Goodman Yetta,³ el sistema de escritura es como en el lenguaje oral, un objeto simbólico que tiene como meta representar algo por medio de signos y el desarrollo de este sistema en los niños, se da dentro de un contexto sociocultural.

El momento temporal y espacial en que el niño principia con este objeto de conocimiento, no se encuentra determinado por las decisiones de los adultos, sino que se da por el propio interés que el niño tiene en descubrir qué son esas marcas impresas que observa en su entorno. Generalmente este interés nace antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, sin contemplarse ninguna edad cronológica establecida, debido a que este momento se da espontáneamente cuando el niño se enfrenta a la estimulación de signos gráficos, por lo que cada sujeto experimenta su propio ritmo de apropiación, dependiendo de los niveles de desarrollo biológico, psicológico y social que su medio le brinda.

Para conocer con más detalle la forma como el niño construye el sistema de escritura, es necesario mencionar los principios que lo constituyen, con la

finalidad de comprender lo que el niño descubre y aprende a utilizar en la medida que desarrollan un sistema de escritura.

En primer término se destacan los principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita, entre los que se señala: posibilitar la comunicación a distancia y evitar el olvido.

El niño descubre estos principios en el proceso de desarrollo que va experimentando, ya que hace uso de este lenguaje en las actividades de juegos que realiza, así como también al observar a otras personas ejercitar la lectura y escritura en operaciones cotidianas. Cada evento de lecto-escritura proporciona al niño no sólo información sobre la función utilitaria de la escritura en la sociedad, sino además sobre cuál es la actitud de los miembros de la comunidad hacia la escritura.

Como segundo principio se señalan los de naturaleza lingüística; estas características el niño las va descubriendo en la medida que adquiere experiencias personales con la escritura y la lectura. En el nivel preescolar el sujeto empieza por representar grafías que se parecen a las letras cursivas o a las letras de imprenta, pero abordando el aspecto sintáctico no logra establecer claramente las semejanzas y diferencias que existe entre el lenguaje oral y escrito.

Sin embargo el docente debe hacer comprender al niño que lo solicite, de que algunos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral, puesto que en el primero es indispensable determinar espacio, tiempo y estado de ánimo para que se logre el objetivo del mensaje, en tanto que en la expresión oral no se requiere de tanta explicación para comprenderlo, ya que esta se

acompaña de gestos mímicos y entonación fonética que facilitan la función del lenguaje.

Dentro de los rasgos semánticos y pragmáticos el niño se enfrenta a la comprensión de las palabras escritas, ya que estas tienen significados diferentes dependiendo del contexto en el que se ubican (aspecto semántico). Así también el lenguaje escrito se caracteriza por representar los mensajes en distintos estilos: redacción de cartas, cuentos, etc., (aspecto pragmático).

Cabe aclarar que los aspectos citados en este principio el niño los desarrolla básicamente al incursionar en el nivel de educación primaria.

Por último se abordan los principios relacionales que se van dando en el niño a medida que soluciona los conflictos de que el lenguaje escrito representa al lenguaje oral, y como este representa objetos, sentimientos, etc., que intervienen en la vida del individuo.

Por lo tanto, de las experiencias que el niño tenga acerca de este proceso y del uso que haga de los instrumentos que se utilizan para escribir, se dará en él el proceso de apropiación de la lengua escrita.

Al ser analizada la fundamentación psicopedagógica que rige el programa de educación preescolar, se destaca la perspectiva global en que debe desarrollarse las actividades y juegos en la etapa infantil, pero la actitud que desempeña el docente en la práctica educativa no responde a tales planteamientos.

El docente en su labor cotidiana, ignora la actividad mental y práctica del niño, así como también el proceso que lo lleva a la comprensión de la lengua escrita,

pues exige al niño el copiado de trazos o la reproducción directa de los modelos gráficos que observa.

En esta forma de concebir el aprendizaje, el docente es el que decide el momento y la edad en que el niño debe acceder al conocimiento, pues se desvalorizan las acciones que este realiza como constructor de su propio aprendizaje y se desvincula de la influencia que ejerce el medio ambiente en que se desarrolla.

Esta situación se ha venido presentando específicamente en el grupo de 3er. grado del Jardín de Niños "Vicente Guerrero", ubicado en el municipio de Solosuchiapa, Chiapas; debido a que tanto en el medio institucional como familiar en los cuales se desarrolla el niño, se restringe su participación directa y espontánea que tiene hacia el descubrimiento y conocimiento de la lengua escrita, pues el docente por su formación pedagógica y poca preparación intelectual, considera que es él quien va a determinar el conocimiento en el niño, y no éste el que se interesa por sí mismo en participar en la construcción y comprensión de los contenidos de aprendizaje.

Por su parte los padres de familia se interesan únicamente porque sus hijos aprendan a escribir y a leer, sin valorar de qué manera se apropien de estos contenidos (este planteamiento se da en base a las observaciones personales y a la comunicación que se dio con los padres de familia). Tal actitud puede ser ocasionada por la situación económica en que viven, pues no existe estabilidad en las fuentes de trabajo, la mayoría labora como jornaleros, obreros, agricultores y una minoría participa en la ganadería, comerciantes y profesionistas estas situaciones laborales y económicas que enfrentan los

padres de familia hacen que el niño carezca en su hogar de los materiales de apoyo y que respondan a sus intereses.

Así también la reducida escolaridad que tienen los padres dificulta la comprensión del desarrollo que tiene el niño frente a los contenidos de aprendizaje, ya que desconocen el proceso de dibujos y garabateos que enfrenta el niño para acercarse a la lengua escrita, por lo cual sus intenciones para ayudar a sus hijos no son de manera adecuada, pues limitan sus capacidades intelectuales al indicarles el espacio preciso en que deben de escribir y al forzarlos a la aprehensión de significados de letras y números de manera mecánica.

Esta mecanización de conceptos no tiene significado para el niño, ya que no se le brinda la oportunidad de expresar, comparar, enfrentar y analizar sus puntos de vista.

En las investigaciones de Ferreiro se demuestra que en la comprensión de la escritura por el niño de preescolar, este razona con gran inteligencia, emite hipótesis respecto a su propio sistema de escritura, busca regularidades y otorga significado constantemente. La coherencia que los niños han creado desaparece frente a las exigencias del docente, la percepción y el control motriz reemplazará la necesidad de comprender, se exigirá una serie de hábitos a adquirir en lugar de un objeto por conocer.

En su planteamiento tradicional, la escuela ignora este progreso natural y propone un ingreso inmediato al código creyendo facilitar la tarea si se enseñan de entrada todas las reglas. Pero al hacerlo ocurre que los niños no comprenden que esos ruidos que se hacen frente a las letras tienen que ver

con el lenguaje, no comprenden que esos trabalenguas que forman oraciones tengan algo que ver con lo que él sabe sobre el lenguaje, "todo se convierte en una pura convención irracional, en una danza de letras que se combinan entre sí de manera incomprensible".⁴

En los intentos de enseñar las reglas del código alfabético, el docente principia con transmitirles a los niños el sonido de las letras y ejercitarlos en la realización gráfica de la copia. Esta posición que asume el docente impide que los niños se interesen por practicar el uso de la lengua escrita, haciendo más difícil el proceso de comprensión por este conocimiento. En relación a esto Calkins opina que "...los niños progresan más en un salón donde se realizan múltiples y variadas actividades de escritura con sentido, que en otros donde la escritura se enseña en forma mecánica sin que esta se emplee para satisfacer necesidades reales".⁵

Frente a la problemática señalada en este nivel, no se pretende implementar un nuevo método didáctico para abordar las actividades, ya que en estudios realizados por algunos teóricos y hasta en los propios lineamientos del programa de preescolar, se recalca el papel de situar al niño como centro en el proceso educativo y de que los juegos y actividades que se realicen, deben girar desde una perspectiva global.⁶

El método global de análisis estructural que se maneja en esta propuesta pedagógica, el cual se explicará con mayor profundidad en el siguiente capítulo, consiste desde el punto de vista psicológico en retomar la percepción global del niño, ya que en los primeros años de vida, este reconoce los objetos de manera conjunta y consecuentemente pasa a la diferenciación de las

partes.⁷ Por eso es preciso aclarar que la aportación pedagógica será en relación a la actitud que desempeña el docente frente a la exploración del niño por la lengua escrita. Pues en las investigaciones ya analizadas se demuestra que el niño que se encuentra en el nivel preescolar y aún antes de ingresar a este, ya se interesa por representar y conocer el lenguaje escrito.

Retomando los planteamientos de Hermine S. se considera que alrededor del segundo año de vida, el niño pretende imitar a otros niños o a los adultos haciendo marcas sobre superficies, usando lápiz sobre papel, un palo o el dedo sobre la arena, etc., en esta edad los niños se interesan mucho más por el movimiento que por los trazos que realizan. Conforme el niño avanza en su desarrollo biológico y cognoscitivo, este interés cambia hacia las marcas, así como también los libros ilustrados empiezan a interesarle.⁸

Insistiendo en el momento en que el niño ejecuta sus propias acciones y que estas responden a sus curiosidades y necesidades, el conocimiento de este se genera a través de un proceso dinámico interno que se da a partir de sus interacciones con los objetos y con las relaciones de su entorno mediato, tal como lo expresa Inhelder, en el proceso de conocimiento encontramos estructuras mentales que pasan de un estado menor a otro más complejo, pero estas estructuras no se generan al azar, sino que se realizan de manera evolutiva, en el cual las acciones practicadas se reestructuran, reorganizan y dan paso a nuevos avances.⁹

Por lo tanto el docente debe ser un facilitador del desarrollo integral del educando, en el cual coordine las experiencias de aprendizaje, propicie que las estructuras de conocimiento del niño se transformen, reconstruyan y enriquezcan.

Con lo anterior se pretende superar las concepciones del educando como ser pasivo, receptivo, y por lo tanto, las del docente como único poseedor del conocimiento y transmisor del mismo. Así el acto educativo como lo expresa Nassif "...surgirá de la relación entre el docente y el educando".¹⁰

Es imprescindible señalar que en la realización del proceso educativo, el niño necesita interactuar con los objetos de conocimiento para construir sus propias estructuras mentales. Así también el docente debe aprovechar el ambiente alfabetizador que vive el niño para propiciar la comprensión del lenguaje escrito.

2.2 SITUACION GEOGRAFICA Y SOCIAL DE LA INSTITUCION DONDE SE APLICO LA PROPUESTA Y CARACTERISTICAS DEL GRUPO ESCOLAR.

Al lado norte oriente de la presidencia municipal de Solosuchiapa, Chiapas, se localiza el Jardín de Niños "Vicente Guerrero", con clave 07DJN0079M, que pertenece a la zona 018. De Pichucalco, Chiapas.

El plantel cuenta con 3 aulas didácticas, dirección, cocina, sanitarios, plaza cívica, asta bandera, una minicancha de basquetbol, chapoteadero, arenero, juegos con llantas pintadas y columpios elaborados con estos materiales.

El personal docente y de intendencia que labora en este centro se clasifica de esta manera: directora encargada sin grupo, 3 educadoras que atienden a un grupo respectivo de cada grado escolar, acompañante musical y niñera, todo el personal es de base.

La adscripción de alumnos en este ciclo escolar está integrado de esta forma: 1er. grado: 26 alumnos, 2do. grado: 25 alumnos y el 3er. grado cuenta con 39 alumnos. Estos tres grupos arrojan una población de 88 alumnos.

Como ya se mencionó, el 3er. grado está integrado actualmente por una población de 39 alumnos que se divide en 24 niños y 15 niñas. Al inicio del ciclo escolar se inscribió a 35 niños y con ellos se inició la práctica de la propuesta pedagógica, pero a mediados del curso, en el mes de enero, se integraron 4 alumnos más y por motivos de tiempo quedaron fuera de la población de estudio de este trabajo, por lo cual estos 4 niños se incorporaron a las actividades de acuerdo a sus posibilidades de expresión y comunicación.

Dentro de este grupo existen alrededor de 12 niños que asisten por primera vez a este plantel y la otra parte ha estado asistiendo los ciclos anteriores, pero bajo la conducción de otras profesoras. La actitud que desempeñó la profesora frente a este grupo en el ciclo pasado fue poco flexible para promover los intereses de juegos y actividades en los niños, ya que generalmente era ella quien decidía qué tipo de actividades debía abordar el grupo y exigía presentación y colorido en las acciones gráficas de los niños, desvalorizando el esfuerzo personal de estos que no respondía a las indicaciones dadas.

Por lo tanto las actitudes que demostraban estos pequeños en relación a los 12 niños fue con un poco de mayor seguridad en su desenvolvimiento social, pero su sentido de participación verbal, autonomía, imaginación y creatividad era baja, pues se mostraban dependientes para elegir las situaciones de aprendizaje.

El desarrollo autoritario de los contenidos de aprendizaje en este grupo y observando la actitud que ellos demostraban me motivó a buscar y a utilizar otras estrategias de trabajo pedagógico que facilitarán a los niños la comprensión de los contenidos que se estaban desarrollando.

Por otro lado observamos que las condiciones socioeconómicas que rodean a los niños favorecen o desfavorecen el proceso de comprensión de la lengua escrita. En este caso la mayor parte de los niños que integran el grupo provienen de familias con escasos recursos económicos. A través de las observaciones y visitas domiciliarias a los hogares, nos percatamos que dentro de estos hay poca limpieza e higiene, varios hermanos y cierto grado de promiscuidad. La otra parte de niños, que es una minoría, presentan una mayor solvencia económica, por lo cual las características de sus hogares son más favorables.

Las pocas actitudes de participación que demostraron los niños al inicio del ciclo escolar se ha venido superando, pues hoy en día se puede decir que casi la totalidad del grupo se interesa por iniciativa personal en abordar actividades de diferente índole, en las cuales se insertan las actividades gráficas y el desarrollo del lenguaje escrito y cada uno lo realiza de acuerdo a sus posibilidades de autonomía, creatividad y materiales disponibles que tienen dentro de su hogar y con los que cuenta el Jardín de Niños.

2.3 UBICACION DEL MUNICIPIO.

Para terminar este capítulo se proporcionarán algunos datos tomados del folleto Memorias Municipales, Solosuchiapa, Artículo 115.¹¹ Este municipio se

encuentra localizado en la parte norte del estado, a los 17° 25' 40" de latitud, a 93° 1' 50" de latitud oeste, a 160 metros sobre el nivel medio del mar y a una distancia aproximada de 180 kilómetros de la capital del estado.

Sus colindancias son: al lado norte con los municipios de Pichucalco e Ixtapangajoya, al sur con Ixhuatán, al este con Amatán y el oeste con los municipios de Chapultenango e Ixtacomitán.

Generalidades del clima y la vegetación.

El clima esta clasificado como cálido húmedo, su temperatura varía de 18 grados centígrados en invierno y 40 centígrados en época de verano, siendo los meses de julio a enero de mayor precipitación pluvial y en los meses de febrero a mayo se registran un intenso calor.

La flora la comprende la vegetación de selva alta, la cual es bastante exuberante; entre los que se destacan: el cedro, zapote, ceiba, cocoite y bojón. Como árboles frutales se destacan el cacao, café, coco, castaña, cacaté y plátanos. En cuanto a cítricos tenemos la naranja, limón, mandarina y toronja.

Dentro de la fauna silvestre se encuentran las iguanas, culebras de varias especies, conejos, jabalí, armadillos y tepezcuintles.

Marco social.

Solosuchiapa cuenta con una población de 6,415 habitantes, tiene una densidad demográfica de 16 por km² y su población se concentra en la

cabecera municipal, La Campana, Francisco I. Madero, Ursulo Galván, entre otros.

Los servicios públicos con que cuenta el municipio son los siguientes: energía eléctrica, agua entubada, drenaje, plaza central, alumbrado público, seguridad pública y una unidad médica rural del IMSS. En los medios de comunicación destaca la carretera pavimentada Escopetazo-Pichucalco, que pasa principalmente en la cabecera municipal de esta localidad, de igual forma cuenta con el servicio de caseta telefónica señales de radio y televisión; además tiene servicio de transporte local.

En materia de educación y deporte cuenta con un jardín de niños, dos primarias una oficial y otra particular, dos secundarias de la misma índole que las primarias, una preparatoria particular y una unidad deportiva; estos centros están en la cabecera municipal, así cuenta con canchas de basquetbol y futbol en varias localidades.

La religión que más profesan los habitantes de este municipio es la doctrina católica, en menor escala se observa los preceptos adventistas y en un nivel más bajo se da la convicción aleluya.

Actividades productivas.

Los habitantes de esta comunidad se dedican a diferentes prácticas laborales, el 35% de ellos se ocupan en trabajos agropecuarios, un 30% participa como obreros, el 25% se dedica a la producción ganadera y el 10% se distribuye en actividades diversas: profesionistas y comerciantes.

RESERVA

CAPITULO II

NOTAS.

1. Piaget, J., La equilibración de las estructuras cognitivas, Madrid, Siglo XXI, 1978, en Ferreiro, E. Teberosky A., Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI, 1989, pp. 28-29.
2. Ferreiro, E., y Teberosky, A., Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI, 1989, pp. 32-33.
3. Goodman, Yetta., La escritura en niños muy pequeños, en Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, México, SEP, 1990, p 49.
4. Ferreiro, E., y Teberosky, A., op. cit. pp. 355-356.
5. Gómez P. Margarita, "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar, México, UPN, 1990, p. 92.
6. Programa de Educación Preescolar, México, SEP, 1992, p. 10.
7. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Ajustes al Programa Vigente en la Educación Primaria, México, SEP, p. 11.
8. Sinclair, Hermine, "El desarrollo de la escritura avances, problemas y perspectivas". En Antología, Desarrollo lingüístico y curriculum escolar, México, UPN, 1990, p. 50.

9. Inhelder, B., y otros, Epistemología genética y equilibración, España, Ed. Fundamentos, 1981, en La educación preescolar en México, SEP, 1988, p. 76.
10. Nassif, Ricardo, Pedagogía general, Argentina, Kapelusz, 1974, en La educación preescolar en México, México, SEP, 1988, p. 92.
11. Memorias Municipales, Solosuchiapa Artículo 115, Gobierno Constitucional del Estado de Chiapas, Centro Estatal de Estudios Municipales, Tuxtla Gutiérrez, 1988, pp. 14-16.

CAPITULO III

M E T O D O

3.1 DESCRIPCION DEL METODO QUE SIGUIO LA PROPUESTA EN SU APLICACION.

Como se ha venido recalcando, sobre la forma en que el niño se acerca y se apropia del lenguaje oral y escrito, es primordial destacar y esclarecer el método que se aplicó en esta propuesta.

El método que se trata a continuación no es una innovación en esta propuesta sino que otros investigadores de educación primaria lo han llevado a la práctica y han obtenido resultados positivos, por lo tanto se retoma el contenido del método haciendo énfasis en la actitud que desempeña el docente hacia los niños.

Para favorecer la comprensión de la lengua escrita en los niños de preescolar, se retoma como base el método global de análisis estructural, que fundamentado en los planteamientos del libro para el maestro de primer grado de primaria se basa en la percepción global del niño y esta globalización se apoya en el aprendizaje de la lengua hablada,¹ pero las actividades pedagógicas que se desarrollaron en esta propuesta, de dieron dentro del marco psicogenético, ya que esta teoría prioriza las acciones directas que el niño realiza en la construcción de su propio desarrollo biopsicosocial.

Este método parte del concepto de que leer es comprender la lengua escrita, pero no solo se plantea que el educando adquiera la capacidad de ver letras y

pronunciarlas. Además el proceso abarca el análisis a partir del enunciado pasando por las palabras y las sílabas dentro de un contexto significativo.

Es necesario explicar que el propósito de este trabajo no es que el niño salga leyendo de esta institución, pero sí se pretende apoyar a los niños que se interesan por este lenguaje a descubrir y a comprender el significado de algunas palabras y letras, ya que estas le permitirán descubrir otros conocimientos.

Así también al llevarse a cabo el proceso de actividades de la lecto-escritura, se pretende superar dificultades que presenta el niño en los diferentes aspectos de su desarrollo: socialización, preoperaciones lógico-matemáticas y la estructuración del espacio y tiempo. Este conjunto de disciplinas educativas que se manejan en el nivel preescolar y que intervienen dinámicamente en la construcción del lenguaje del niño, tienen como finalidad promover y facilitar el desarrollo biopsicosocial de este, porque todos los procesos que estén relacionados con el pensamiento, el lenguaje o la actividad motora, según Vigotsky tienen y un carácter medicinal, ya que además de participar los estímulos del medio ambiente, se involucra los recursos internos que el niño construye a lo largo de su desarrollo.²

3.1.1 Especificación del procedimiento: actividades que se implementaron para la realización de la propuesta, así como su forma de control y evaluación.

Como se ha dicho la actitud de coordinador que desempeñe el docente en el proceso educativo, es de vital importancia para que el niño explore, descubra y construya sus propias estructuras de conocimiento.

En esta propuesta pedagógica la población de niños considerados es de 35 alumnos, los cuales tienen entre 5 y 6 años de edad. Esta población se dividió en dos partes, ya que en una de ellas se aplicó el proceso de ejercicios previos a la lecto-escritura en el momento y la forma que los niños eligieron realizarlos, la otra parte desarrolló estos ejercicios en las primeras horas de la mañana, con indicaciones precisas por parte del docente y abordándose tres veces por semana.

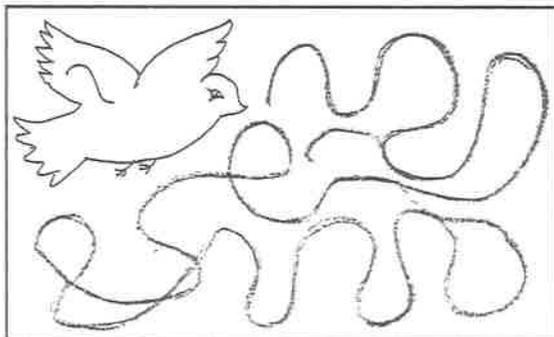
Estas estrategias de trabajo son con la finalidad de comparar en cual de los dos grupos de niños hay mayor interés y creatividad para abordar las actividades y consecuentemente el nivel de comprensión que tienen hacia estas.

Considerándose que la percepción y el conocimiento del niño parte de lo global a lo particular, en esta visión se desarrolla la metodología didáctica, esta se caracteriza por su estilo práctico, pues se basa directamente en las producciones gráficas de los niños y en el intercambio verbal que se logre desarrollar entre educandos y docente.

Las actividades desarrolladas en esta metodología contemplan actividades que se inclinan a fomentar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los niños, por lo que se inicia con la práctica de ejercicios gráficos que favorecen la coordinación motriz gruesa y fina de estos.

A continuación se presentan las actividades que se llevaron a cabo de diferente manera por la causa ya explicada con anterioridad y con los materiales que los niños propusieron y eligieron.

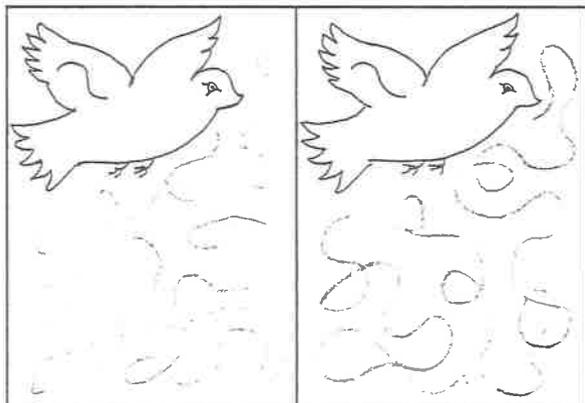
1. Como primer ejercicio de desplazamiento motriz y de expresión verbal, el niño eligió su crayola para ejecutar sobre una hoja de papel que tiene impresa una figura de base, el ejercicio señalado.



La paloma vuela buscando comida y cuando la encuentra le invita a su amiga.

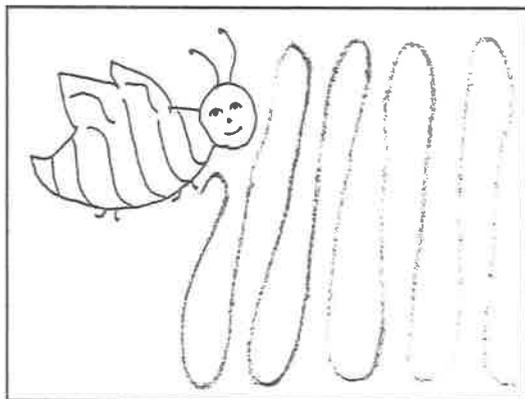
(Se motivará al niño a que invente su propia rima).

Este ejercicio se siguió realizando, con la variante que el niño dividió la hoja en dos y cuatro partes y la educadora remarcó esta línea con crayolas o plumones.



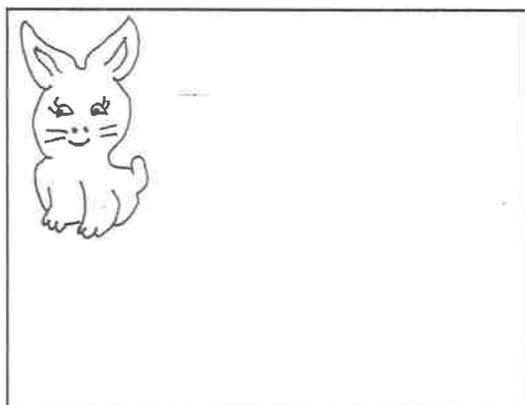
(La rima anterior puede repetirse, o cambiarse si el niño lo propone).

2. El segundo ejercicio principió con la figura de base, con la diferencia que las líneas llevan dirección vertical de abajo hacia arriba. Consecutivamente se dividió la hoja en dos partes hasta llegar a cuatro, realizándose el mismo trazo.



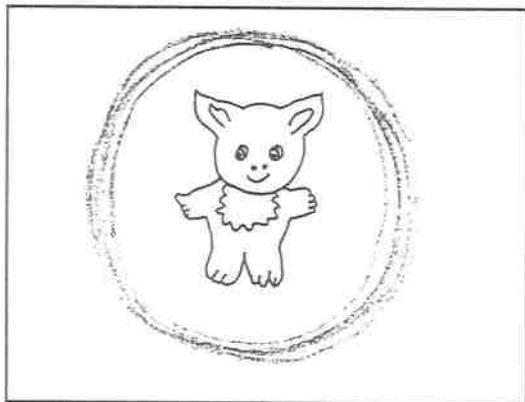
La abeja contenta, quería pasear, con sus dos alitas, se puso a volar.

3. El tercer ejercicio consistió en que el niño se desplazara de manera horizontal en toda la hoja, tomando de referencia el dibujo o figura. Seguidamente se continuó con el mismo trazo con la variante de dividir la hoja en dos y cuatro partes.



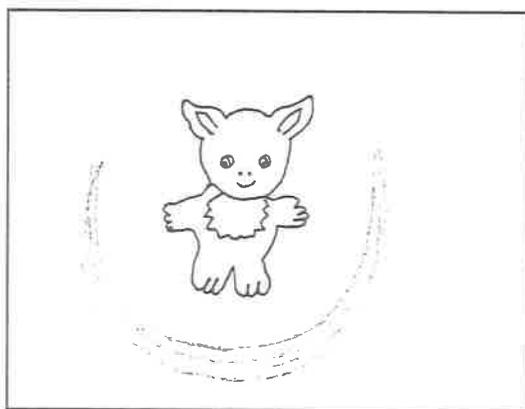
El conejo salta y salta y más adelante se encuentra una barda.

4. En este ejercicio el niño pegó una figura en el centro de la hoja y con la crayola le formó un círculo. La estrategia de dividir la hoja en dos y en cuatro partes siguió con el mismo trazo.



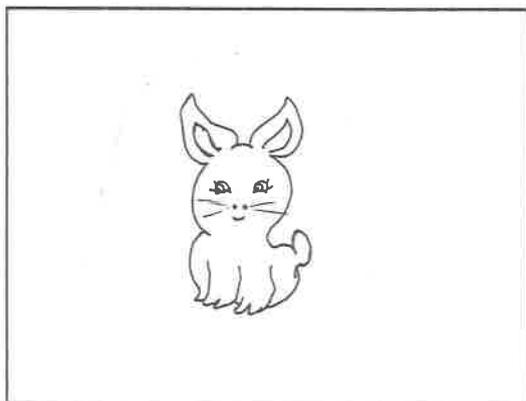
Un circulito, voy a formar,
para el osito que se va a
bañar.

5. Retomando el trazo del círculo, el niño ejercitó fuera de la figura un medio círculo de abajo hacia arriba. Este ejercicio se realizó hasta dividir la hoja en cuatro partes.



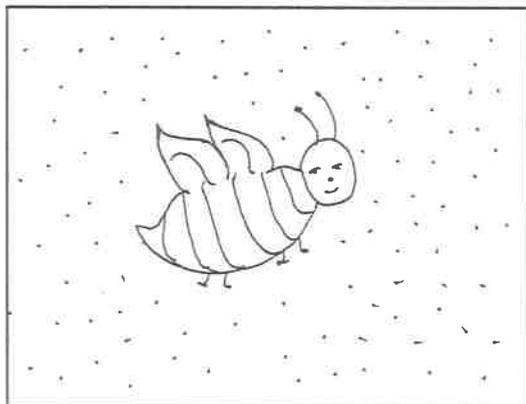
Una cuerda voy a formar,
para el osito que va a saltar.

6. El trazo realizado se vincula al ejercicio anterior, con la diferencia que este es de manera inversa.



Un puentecito, voy a formar,
para el conejo, que va a
pasar.

7. Este ejercicio está encaminado a favorecer la habilidad manual del niño, por lo que este punteó en todo el espacio de la hoja.



Come, la abejita, en todas
las florecitas.

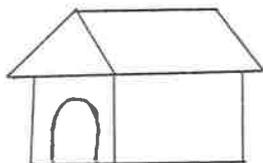
Todos los ejercicios mencionados no son patrones fijos, ya que el niño tuvo la oportunidad de representar sus propios dibujos e inventar sus propias rimas.

La manera de evaluar estas actividades se dio a través de la observación directa del docente sobre la forma en que el niño aborda y realiza estos ejercicios, para conocer quienes demuestran mayor interés, autonomía y creatividad en sus acciones, ya que estas son el inicio del desarrollo al lenguaje escrito.

Posteriormente para iniciar con la ejercitación de algunas letras o de la palabra completa, se presentó a los niños el dibujo de un objeto con su nombre respectivo, con la finalidad de que observaran la imagen y relacionaran la figura con las letras impresas debajo de estas.

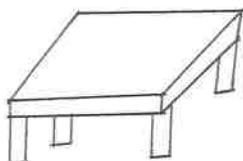
Después de la observación se motivó a los niños para que expresaran sus hipótesis acerca de esta experiencia y señalaran si existía diferencias o semejanzas entre las letras y las palabras, y eligieran cual de las letras le parecía de más fácil realización, para proporcionarles si lo solicitaban el sonido de esta e invitarlos a la vez a que lo ejecutaran de manera práctica.

Si se inclinaron por la letra *a* en el caso de la palabra *casa*, que es lo más probable, ya que sus grafías las representan con bolitas o palitos, se dan algunos ejemplos de como abordar esta situación, lo demás va a depender de la creatividad y preparación del docente para guiar las inquietudes de los niños.



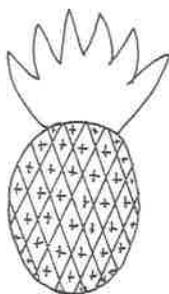
c a s a

Vuelta hacia adelante,
vuelta hacia atrás, sale
una rayita y se llama **a**.



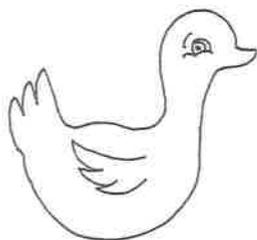
m e s a

Pintando y trazando
sobre el papel, sale una
letra que se llama **e**.



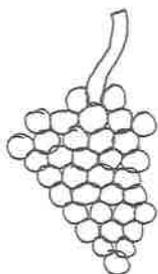
p i ñ a

Hacia arriba hacia abajo,
un puntito y sigo así, esta
letra que se forma, se
llama **i**.



p a t o

Muevo el lápiz de esta forma, trazo y pinto un reloj, este círculo que yo hago se llama o.



u v a s

Siguiendo este trazo el niño Raúl, forma una letra que se llama u.

Una vez que se terminaron de analizar las palabras que el docente consideró necesario, se trató de conocer hasta dónde los niños son capaces de identificar y emplear el sonido de algunas letras o palabras, por lo cual se aplicó un instrumento de evaluación que consiste en la representación de varios objetos a través del dibujo y se motivó e invitó a que cada niño identificara el dibujo por medio del lenguaje escrito.

3.1.2 Especificación de las técnicas a usar en las actividades y su forma de control y evaluación.

Al aplicarse el proceso de ejercicios previos a la lecto-escritura en los dos grupos de niños, primeramente se utilizó la técnica de participación individual,

ya que se solicitó a los niños que realizaran los movimientos motrices de acuerdo a sus posibilidades y con las variantes de ejecución que propuso el primer grupo, aunque el segundo grupo a pesar de darse las indicaciones también se obtuvo acciones individuales.

Al término de cada ejercicio se cuestionó a ambos grupos a que comentaran verbalmente la forma y el sentido en que abordaron esta actividad, es decir se recurrió a la participación grupal.

Consecuentemente al abordarse la visualización de las palabras por medio de su imagen respectiva, también se aplicó la técnica de participación colectiva, ya que entre los miembros de ambos grupos se analizó la formación de las palabras y se llegó a descubrir su significado.

Como este contenido de aprendizaje no se da únicamente en la escuela, sino también en el ámbito familiar, se llevó a cabo la investigación de campo, para conocer hasta donde se promueve en el niño la comprensión de contenidos escritos y superar el carácter mecánico que se ha venido dando al aprendizaje de estos.

Por lo tanto se aplicó la entrevista a los padres de familia, para conocer la actitud que ellos asumen respecto a la representación gráfica que los niños realizaban en casa. Los resultados que este instrumento arrojó se registró por medio de la grabación y posteriormente se analizó todo el cúmulo de información que nos dio los elementos de juicio para saber hasta donde se promueve u obstaculiza en el niño el proceso de comprensión por la lengua escrita.

Para tal propósito se señala los aspectos básicos considerados en la información recabada.

Aspectos considerados	Parámetro de evaluación
Se proporcionan materiales y actividades que estimulen el aprendizaje de la lecto-escritura en el niño.	Favorable Desfavorable.
Se recriminan las acciones personales del niño en las actividades de lecto-escritura	

Evaluada la información de las entrevistas, se concentró el resultado en una gráfica de barras, para comparar el porcentaje de los padres de familia que ayudan o desfavorecen el aprendizaje de sus hijos. (ver anexo gráfica 1).

3.2 RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES.

Para ser operables las actividades que se sugieren en esta propuesta, no se requiere ningún personal especializado que labore fuera de la institución escolar, sino que los principales sujetos de participación son los niños y la acción educativa que desempeña el docente, en la cual debe considerar intereses, necesidades, capacidades motrices y de participación de cada niño.

En relación a los materiales didácticos que apoyaron la práctica de dichas actividades, se pueden utilizar los recursos didácticos que se encuentran en el salón, ya que con diferentes tipos de papeles se pueden elaborar láminas con

dibujos que promuevan el análisis del lenguaje escrito y proporcionarles a los niños estos materiales para que actúen sobre ellos. También se puede hacer uso de los siguientes materiales: pizarrón, gises de colores, plumones, lápices y materiales impresos que despiertan el interés en los niños.

La adquisición de estos materiales no va más allá del presupuesto que no se pueda solventar, o en su caso se puede solicitar algunos materiales a los padres de familia.

3.3 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES GENERALES Y ESPECIFICAS DE LA PROPUESTA.

En el desarrollo de la estrategia metodológica, se realizaron las siguientes actividades que a continuación se mencionan.

Planeación de prueba diagnóstica.

Se realizó del 30 de septiembre al 2 de octubre de 1992.

Aplicación de prueba.

Se llevó a cabo el día 5 de octubre del mismo año.

Evaluación de resultados.

Este mecanismo se inició el mismo día de la aplicación y se terminó de evaluar el 9 de octubre.

Diseño de materiales pedagógicos para la propuesta.

Los materiales gráficos que se utilizaron fueron preparados del 10 al 16 de octubre, aunque otros se iban elaborando durante el desarrollo en que se aplicó la propuesta.

Realización práctica de la propuesta.

El periodo de aplicación que abarcó el desarrollo de ejercicios previos al lenguaje escrito y el análisis de las láminas de dibujos y palabras, se llevó a cabo del 19 de octubre de 1992 al 26 de febrero de 1993.

Evaluación final.

Este instrumento se aplicó del 3 al 4 de marzo de 1993 y las acciones gráficas de los niños se valoraron en esos mismos días.

CAPITULO III

NOTAS.

1. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Ajustes al programa vigente en la educación primaria, México, SEP, p. 11.
2. Vigotsky, pensamiento y lenguaje, México, Ed. Alfa y Omega, 1978, en La educación preescolar en México, México, SEP, 1988, p. 61.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y EVALUACION DE LA PROPUESTA

4.1 PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS.

En este último capítulo se da a conocer la forma en que se realizaron los ejercicios previos a la lecto-escritura y de qué manera se inició con el análisis de las palabras para identificar y comparar el sonido y las formas de algunas letras.

También se explica qué tipo de instrumentos se elaboraron y se aplicaron, para conocer el nivel de comprensión de los niños por la lengua escrita, antes y después del desarrollo de estas actividades pedagógicas.

A continuación se señala el primer paso realizado.

4.1.2 Evaluación Diagnóstica.

Esta evaluación se llevó a cabo antes de empezar a desarrollar la serie de ejercicios que ya se explicó con anterioridad. En esta actividad se solicitó a los 30 niños que asistieron ese día,¹ que representaran por medio del dibujo sus ideas y gustos acerca de los objetos que les interesaban, cuando se observó que los niños ya tenían elaboradas sus representaciones gráficas, se motivó a estos para que por medio de la "escritura", tal y como la concebían, con grafías, signos y otros símbolos que ellos inventaran, identificaran a cada uno de sus modelos realizados.

Hay que aclarar que la mayoría de los niños al iniciar la mañana se inclinaban por abordar actividades gráficas entre las que se destacan: dibujar, pintar, modelar, recortar, observar y comentar textos gráficos e iluminados.

4.1.2.1 Dibujos y grafías que los niños realizaron.

En la representación gráfica elaborada por los niños se observaron diferentes temas, así como también variadas actitudes y aptitudes mentales en el desarrollo de sus acciones. Entre los temas que fueron desarrollados se encuentran: carros, animales domésticos, casas, el ser humano y parte del medio ambiente (árboles, sol y flores).

En la mayor parte de los niños se observó el uso de algunas vocales y consonantes para identificar a cada dibujo; otros como Piaget lo menciona, emplearon bolitas para escribir el nombre de sus modelos.²

Así también se destaca que la cantidad de grafías para denominar a un sólo objeto varía en todos los niños, porque algunos usaron más y otros menos, pero en promedio general no utilizaron menos de tres ni más de ocho grafías para representar el significado de los objetos.

4.1.2.2 Actitud que desempeñaron frente a tal acción.

A principio cuando se solicitó la identificación de figuras por medio del lenguaje escrito, la mayoría de niños comentó: "no sabemos escribir" y los demás que eran pocos, tomaron la iniciativa para hacerlo. Después que se les motivó a los primeros diciéndoles que si podían escribir, tomaron confianza y autonomía y con sus propios símbolos denominaron a cada

una de sus figuras. Algunos dieron a conocer de manera oral el significado de lo que habían escrito, los demás se limitaron a la identificación escrita.

Los resultados que se obtuvieron de estas acciones es que todos los niños participaron con gran creatividad en la elaboración de sus dibujos, pero al solicitarles que lo identificaran por medio de la "escritura", diez niños no lograron el propósito y los veinte se mostraron autosuficientes para expresar de manera escrita y oral el significado de sus representaciones.

4.2 APLICACION DE LA SERIE DE EJERCICIOS.

Después de haberse realizado la evaluación diagnóstica se inició con la práctica de la serie de ejercicios, en la cual participaron 21 niños y 14 niñas.

Se optó en separar en dos grupos a los niños, con el propósito de comparar el nivel de comprensión que alcanzaron estos hacia la lengua escrita, aunque al principio se trabajó con ambos grupos en el mismo espacio escolar, se tomó esta determinación debido a que por ser un grupo numeroso no se podían atender todas las inquietudes y sugerencias de los niños, ni aplicar al mismo tiempo diferentes técnicas pedagógicas.

A partir del segundo ejercicio se organizó al grupo de 17 niños y niñas para que abordaran estas actividades siguiendo sus propios criterios, y participaran por separado del otro grupo de 18 niños. Por lo tanto este último grupo al que se le daba indicaciones para abordar los ejercicios permanecía dentro del salón y la

otra parte sacaba sus mesas y sillas fuera de este, para realizar actividades de construcción, modelado, etc.

Una vez terminado los ejercicios que se estaban realizando dentro del salón, los niños de adentro salían y los de afuera entraban al aula. Se principiaban los ejercicios con los que deseaban hacerlo por medio de líneas rectas, curvas, onduladas, iluminado de figuras y otras acciones que ellos inventaban.

En esta nueva organización de actividades realizada durante el lapso de octubre a enero, se dieron otras experiencias de realización y comunicación.

En el grupo de 18 niños se observaba que al realizar los ejercicios no tenían demasiada precisión para trazar las líneas en sus diferentes sentidos, así también sus acciones se limitaban a las indicaciones sugeridas y constantemente preguntaban si estaba bien lo que habían hecho, es decir demostraban su sentido de dependencia hacia el docente y no manifestaban iniciativa para proponer nuevas rimas con las cuales se abordara la realización de los ejercicios.

Dentro del grupo de 17 niños las experiencias logradas fueron diferentes en relación al otro grupo. Cuando se principiaba con la incentivación acerca de la forma en que los niños iban a jugar sobre el papel, es porque algunos de ellos estaban sobre esta actividad, dibujando, recortando, observando figuras y textos.

De los 17 niños no todos iniciaban en el mismo momento, sino que algunos seguían realizando la actividad que habían elegido, pero al observar las acciones, participación y colaboración de sus compañeros se iban integrando

hasta llegar al momento en que la mayoría de niños compartían las mismas inquietudes.

En este grupo de niños existían sugerencias propias para abordar la actividad, como por ejemplo: "yo voy a pintar la figura que hay en mi hoja", "yo voy a recortar una figura y la voy a pegar", "yo quiero una hoja limpia para hacer que la paloma vuele lento". Otros: "que la mía vuele rápido", trazaban líneas de acuerdo a sus posiciones, asimismo utilizaban los dos lados de la hoja empleando diversos materiales para pintar, algunos utilizaron lápices, crayolas, lapiceros, plumones y otros materiales que encontraban en el salón, dando sentido diferente a los trazos que realizaban.

Otros pequeños punteaban las líneas sobre las hojas y después las repintaban, también dibujaban detalles de complemento: alimentación o casa para la figura que había en su hoja. De manera general expresaban de forma oral y escrita sus diferentes puntos de vista para abordar los ejercicios, y su sentido de creatividad e imaginación lo dejaban ver en las acciones que realizaban.

4.3 IDENTIFICACION DEL SONIDO DE ALGUNAS LETRAS, POR MEDIO DEL DIBUJO DE OBJETOS Y LA PALABRA ESCRITA DEBAJO DE ESTOS.

Al presentarle a los niños la lámina con el dibujo de la casa y de la palabra escrita debajo de esta, ellos observaron la figura y al cuestionarles sobre lo que habían observado la mayoría de los niños respondieron que era el dibujo de una casa y que abajo de esta decía casa.

Posteriormente al referirse a las grafías que contenía esta palabra, la mayor parte de los niños dijeron que eran cuatro, además que sin preguntarles un

niño señaló que había dos letras iguales en esta palabra y pasó a señalar las dos **a**.

Al interrogarles si algunos de ellos podía hacer estas letras, un niño dijo que iba a pasar al pizarrón y lo realizó con gis sobre este, los demás comentaron que querían dibujar una casa sobre una hoja de papel y fueron por su material, seguidamente se pusieron a dibujar y después trataron de escribir la palabra casa, algunos lograron el propósito, otros hicieron las letras pero en sentido inverso, por ejemplo la \geq , así también a la ubicación espacial de las letras le dieron otro lugar y los demás se limitaron a realizar el dibujo de la casa con otros detalles de complemento que ellos propusieron.

De los 17 niños que participaron la mayoría de ellos realizó con más facilidad la letra **a** y al preguntarles si alguno sabía cómo se llamaba esa letra, algunos dijeron al azar las cinco vocales, otros dijeron que no sabían y que yo les dijera como se llamaba. Frente a esa petición se les dijo el significado de la letra y se les motivó a buscar en qué otras palabras se encontraba la letra **a**, los que se interesaron por dibujar y escribir la palabra casa, fueron los que se levantaron de su lugar y empezaron a buscar dentro del salón en los letreros que tiene cada área de actividad, la letra solicitada, señalando la letra **a** en el área de biblioteca, de objetos personales, de expresión gráfica, etc.

La mayoría de niños se interesó por el dibujo y las letras, y una minoría participó de manera oral en el análisis de esta palabra, pero se limitaron a dibujar la imagen de una casa u otros detalles de complemento.

Al día siguiente se invitó a los niños a recordar la vocal que forma parte de la palabra casa, por medio de la rima que está descrita en el capítulo III. La

mayoría de los niños participó con alegría, identificando el símbolo y el significado de la vocal a través de la rima.

Este proceso se siguió después de cada lámina y palabra analizada.

Al abordar el dibujo de la mesa y de la palabra escrita debajo de esta, se siguió con la misma técnica empleada en la palabra casa, durante el análisis algunos niños destacaron que las dos últimas letras de la palabra mesa se parecían a las letras que se habían empleado para escribir la palabra casa.

Después de esta observación algunos pequeños sugirieron escribir sobre papel y el pizarrón esta palabra, siguiendo de base las letras que estaban debajo de la figura.

Al preguntarle sobre el significado de esas dos letras, ellos expresaron que la última se llama a y no se interesaron por preguntar sobre las otras que forman la palabra, pero seguidamente un niño señaló que en las láminas de animales que están pegadas en el salón habían letras parecidas a la de la palabra mesa, señalando la e y la s en la lámina que tiene tres animales y están representados con números y letras. Otro niño señaló estas letras en la lámina que representa el número 6. Posteriormente mediante el intercambio de experiencias se llegó al análisis del significado de esas letras. En esta ocasión no se interesaron por realizar dibujos, sino que algunos niños pasaron, al pizarrón a escribir esta palabra.

Las experiencias que se tuvieron al analizar la palabra piña, es que algunos niños ya reconocían la última letra y al interrogarles si conocían alguna otra, un niño expresó que le palito y el puntito se llama i al dialogar con él acerca del

significado que había dicho, argumentó que esa letra se llama así porque su mamá se la ha enseñado. Después de esta conversación y análisis los niños decidieron dibujar la figura de la piña y escribir el nombre de esta. Muchos lograron ambos propósitos y los demás se limitaron a realizar el dibujo participando en el análisis que se hizo de manera oral.

Al pasar a la lámina que contiene el dibujo del pato y la palabra respectiva debajo de este, los niños expresaron que esas letras decían pato, pero para analizar con más detalle esa palabra, se tapó con una tira de cartulina la sílaba **to** y se preguntó que si las letras que se veían decían pato, algunos dijeron que sí, los demás manifestaron que no y empezaron a expresar sus hipótesis, uno dijo que decía patito otros deletreaban la palabra en las dos sílabas **pa - to** y después del diálogo se llegó a determinar que allí decía **pa**, después se invirtieron las acciones y al tapar la primera sílaba, algunos niños descubrieron con más facilidad que la sílaba descubierta decía **to**. Posteriormente al taparse las letras y dejar al descubierto la **a**, algunos no la identificaron como tal, sino que decían **o**, **e**, la mayoría expresó que era la palabra **a** y por último al referirse a la letra **o** con el mismo procedimiento de la letra anterior, los niños mencionaron las tres vocales que ya hemos analizado, pero nuevamente se volvió a mostrar toda la palabra, pronunciándola con mayor énfasis en la última letra, lo cual la mayoría de los niños dijeron es la letra **o**.

Por último, al observar el dibujo de las uvas y la palabra escrita debajo de este, los niños dijeron que ya sabían que esa palabra decía uvas y en ese momento uno se levantó de su lugar para señalar la palabra, al mismo tiempo que la pronunciaba de manera verbal. Seguidamente otro niño señaló que las dos

últimas letras ya las habíamos utilizado para escribir casa y mesa; otros desde su lugar decían que allí estaba la **a** y la otra se parecía a una culebra.

Posteriormente se utilizó el mismo procedimiento para analizar la palabra, tapando con cartulina las últimas sílabas, algunos expresaron que la letra descubierta decía uva, otros deletreaban la palabra **u - vas** y dijeron que era la letra **u** al tapar esta y destapar las últimas, volvieron a deletrear y dijeron con mayor volumen de voz **vas**.

Después de generar el análisis y la comunicación entre los miembros del grupo, algunos niños se interesaron por dibujar sobre el pizarrón la figura de las uvas y escribir el nombre de estas, los demás solicitaron hojas y cuadernos.

Cuando terminaron esta actividad algunos realizaron las letras y el dibujo, otros realizaron de la misma forma la **u** y la **v** y los demás se interesaron por el dibujo y su iluminación, sin esforzarse por escribir el significado de este.

Una vez que se terminaron de analizar estas cinco láminas se retomaron otros dibujos con las palabras escritas debajo de estos, en los cuales los niños descubrieron el significado de las palabras por medio de la figura, señalando letras conocidas, comparando semejanzas y diferencias entre estas a relación con otras palabras.

Cabe señalar que este procedimiento se aplicó a los dos grupos, pero solo se describe el trabajo realizado en uno de ellos.

4.4 EVALUACION FINAL.

Una vez terminado el análisis de las cinco láminas de dibujos y palabras que ya se explicaron con anterioridad, se retomaban las palabras más comunes para los niños que involucraba el tema de estudio que se estaba desarrollando, en este tiempo se abordaba los distintos tipos de alimentos: frutas, verduras, carnes y cereales, con el propósito que a través de la participación verbal de estos se llegara a la representación de estas palabras, por medio de la escritura.

En algunas ocasiones los niños sugerían que se escribiera su nombre en el pizarrón, para lograr tal objetivo se pedía la participación de los demás, estos conjugaban las sílabas del nombre con las cinco vocales y cuando se producía otro sonido del que se esperaba le servía de diversión. Este procedimiento ayudó a que los niños reafirmaran el sonido y la forma de algunas letras que a ellos les parecía más fácil de realizar.

Es por eso, que para conocer el nivel de comprensión que alcanzaron los niños sobre el conocimiento de algunas letras o palabras, se procedió en la primera semana del mes de marzo a evaluar a través de la expresión escrita y oral a los dos grupos de niños que integran la población de estudio en esta propuesta pedagógica.

4.4.1 Letras y palabras que los niños comprendieron con mayor facilidad.

En el transcurso de los últimos días de enero y las últimas semanas de febrero en que se estuvo analizando y formando palabras, se observó que la mayoría del grupo de 17 niños demostraban mayor seguridad y habilidad en la escritura de las siguientes palabras: casa, piña y pato así también identificaban por

medio de sus diferencias y semejanzas las cinco vocales, pero comprendieron con más facilidad el sonido y la representación gráfica de la **a**, **i**, **o**.

Para obtener un resultado más concreto sobre este conocimiento se marcó sobre una hoja de papel diferentes dibujos que ya se venían revisando por medio del lenguaje escrito y se aplicó como una forma de evaluación a cada niño, en la cual estos tratarían de escribir el nombre de los objetos.

Algunos niños no se acordaban de todas las letras del nombre de los dibujos, por lo que se decidió que se escribiera la palabra de cada objeto en el pizarrón, para tal acción se propició que uno de ellos en colaboración de los demás escribiera el nombre del primer dibujo.

Al principio el niño que estaba en el pizarrón preguntaba que letra iba a escribir, pero se pronunciaba la palabra de manera oral, en esta ocasión casa, y rápidamente identificaban que la **a** es una de las integrantes de esta palabra, otros decían y pasaban a escribir las letras que hacían falta, por ejemplo la que se parece a una culebra la **s** hasta formar la palabra completa.

De esta forma se llevó a cabo la evaluación, en la cual la mayor parte de los niños de este grupo identificó cada dibujo con su nombre escrito y participó colectivamente en la formación de las palabras.

Al día siguiente que se evaluó a los 17 niños, se procedió a evaluar con el mismo instrumento al grupo de 18 niños. El procedimiento a seguir para identificar de manera escrita a cada objeto representado, fue similar al que se utilizó en el grupo de 17 niños.

La primera respuesta que se obtuvo de este grupo es que al tener cada uno su hoja de dibujos, la mayor parte de los niños comentó: "no sabemos escribir", pero se les incentivó verbalmente a que trataran de escribir el nombre del objeto, tal y como ellos pensaban. En ese momento un niño propuso que se escribiera el nombre de los objetos en el pizarrón, por lo cual se solicitó la participación de estos para formar la palabra, pero fueron dos o tres niños los que dieron a conocer algunas letras los demás no respondieron y se inclinaron por iluminar los dibujos.

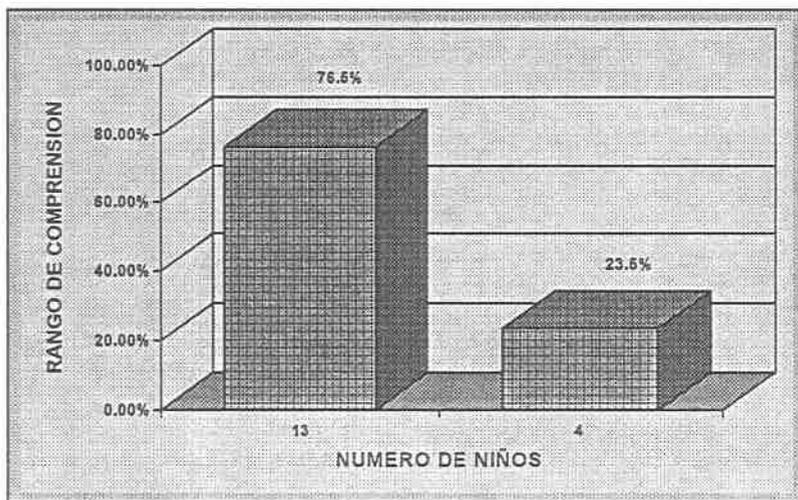
Después que terminaron de iluminar entregaron las hojas, fueron pocos los niños que se esforzaron por representar el nombre del objeto con sus propias grafías, los demás iluminaron y "escribieron" pero sin ningún interés, ya que únicamente utilizaron uno o dos colores diferentes para iluminar y las grafías que emplearon fueron muy semejantes en todos los dibujos. Cabe señalar que son los niños que más rápido terminaron esta actividad.

En conclusión se puede mencionar que el grupo de 17 niños participó con mayor interés e iniciativa en el conocimiento de la lengua escrita, y en sus expresiones orales y gráficas se deja ver un alto nivel de comprensión y claridad en algunas letras y palabras.

El otro grupo de 18 niños manifestó mayor dependencia para abordar este contenido y la comprensión que tuvieron en las palabras y letras, fue en más baja escala.

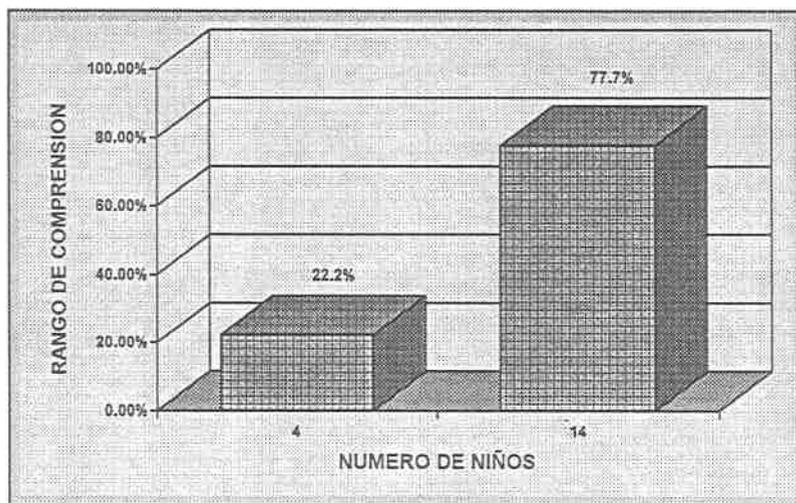
Para ser más precisos sobre el nivel de comprensión del lenguaje escrito que se dio en base a la realización de las actividades en ambos grupos, se dan a conocer las siguientes gráficas.

Porcentajes obtenidos en el grupo de 17 niños del 3er. grado de preescolar, que adquirieron un alto y bajo rango de aprovechamiento en la comprensión del lenguaje escrito.



17 niños	=	100 %
13 niños	=	76.5% = ALTO
4 niños	=	23.5% = BAJO

Porcentaje obtenidos en el grupo de 18 niños del 3er. grado de preescolar, que adquirieron un alto y bajo rango de aprovechamiento en la comprensión del lenguaje escrito.



18 niños	=	100 %
4 niños	=	22.2% = ALTO
14 niños	=	77.7% = BAJO

4.5 CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

Para enriquecer la práctica educativa en nuestros planteles, es necesario que los docentes nos preocupemos por buscar e innovar nuevas estrategias de trabajo, para aplicarlas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Ya que como lo menciona Smith, Frank. La base del aprendizaje es la comprensión. Los niños se interesan por aprender, a darle sentido a lo impreso, cuando el medio en el cual ocurre proporciona las claves del significado. Es por eso que se ofrecen las experiencias obtenidas en esta propuesta pedagógica, para que los docentes retomen y mejoren el mecanismo de apropiación del niño por la lengua escrita.

Al retomar el método global de análisis estructural en el proceso de comprensión del lenguaje escrito en los niños del nivel preescolar, con las adaptaciones correspondientes se obtuvieron las siguientes conclusiones.

- Al analizar las láminas con la imagen gráfica y las palabras escritas la mayor parte de los niños se interesaron por participar y se mostraron divertidos con las acciones generadas.
- Existía libertad para que los niños manifestaran sus hipótesis acerca del lenguaje escrito y motivó a los que participaron a deducir y a comprobar lo expresado por medio del dibujo.
- Se evitó que los niños cayeran en el aburrimiento, sus acciones demostraban entusiasmo y alegría por llegar a conocer el significado de la palabra.

Los resultados fueron satisfactorios porque se dividió el grupo en dos secciones, pero en situaciones normales, resultaría difícil atender a un grupo de 35 niños porque no sería posible apoyar en el momento oportuno todas sus inquietudes.

Después de dar a conocer las actividades realizadas y de exponer los resultados obtenidos en esta propuesta se concluye que, sabiendo de antemano que no todos los espacios escolares en que se desenvuelven los niños son iguales, se puede retomar parte del procedimiento pedagógico que se señala en ese trabajo para conducir al niño en la mejor comprensión de la lengua escrita, pero dependerá en gran parte de la actitud que desempeñe el docente y de algunos otros factores externos de la institución para lograr que cada niño se apropie de este contenido, de acuerdo a sus capacidades físicas y mentales sin tener que llevarlo a la mecanización de conceptos y frases.

CAPITULO IV

NOTAS.

1. En ese día no llegaron 5 niños por lo cual no se les aplicó la prueba diagnóstica, pero si participaron en las demás actividades.
2. Piaget, J., La equilibración de los estructuras cognitivas, Madrid, Siglo XXI, 1978, en Ferreiro, E., y Teberosky, A., Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, siglo XXI, 1989, pp. 27-37.

BIBLIOGRAFIA

1. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar, México, UPN, 1990.
2. Ferreiro, E., y Teberosky, A., Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI, 1989.
3. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, México, SEP, 1990.
4. La educación preescolar en México, México, SEP, 1988.
5. Memorias Municipales, Solosuchiapa Artículo 115, Gobierno Constitucional del Estado de Chiapas, 1988.
6. Passmore John., Filosofía de la Enseñanza, México, F.C.E., 1986.
7. Programa de Educación Preescolar, México, SEP, 1992.
8. Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994. Ajustes al programa vigente en la educación primaria, México, SEP.
9. Redacción e Investigación Documental I, México, UPN, 1988.
10. Técnicas y Recursos de Investigación I, México, UPN, 1987.

A N E X O S

Entrevistas a los padres de familia del 3er. grado del nivel preescolar, del Jardín de Niños "Vicente Guerrero".

NOMBRE DEL PADRE O TUTOR: Sra. Irene Ramírez

NOMBRE DEL NIÑO (A): Argenis Cordova Ramírez

1. ¿Se interesa su hijo por realizar dibujos u otros símbolos en sus ratos libre, sobre qué los hace?

Favorable.

2. ¿Sí existe interés en su hijo(a) por tener un cuaderno y lápiz, usted se lo proporciona?

Favorable.

3. Cuando observa que su hijo(a) está dibujando o pintando rayas ¿interviene para decirle lo que debe hacer?

Favorable.

4. Sí su hijo(a) no le hace caso de las sugerencias que le da ¿qué hace usted?

Favorable.

5. ¿Cuestiona a su hijo(a) sobre la interpretación que él le da a sus dibujos o modelos?

Desfavorable.

6. Cuando el niño observa algunas palabras escritas o textos impresos en cualquier material ¿pregunta él sobre el significado de estos, usted que hace?

Favorable.

7. Sí el niño observa que alguien de su familia esta leyendo o escribiendo, ¿qué actitud demuestra él?

Favorable.

8. ¿Qué le dice a su hijo(a), cuando trae los dibujos del Jardín de Niños de manera no identificable y limpia?

Desfavorable.

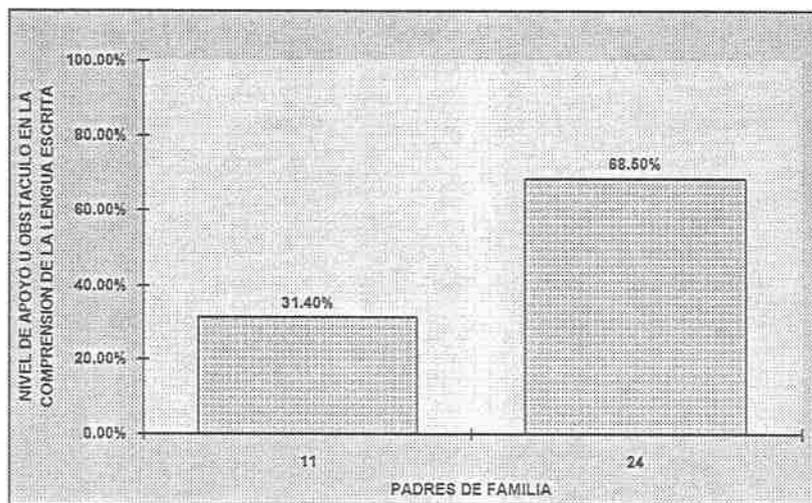
9. ¿Considera que a su hijo(a), se le debe enseñar a escribir y a leer en el Jardín de Niños?

Favorable.

Para medir la información obtenida, se señalan los siguientes aspectos a considerar y se catalogan en los parámetros de evaluación que se mencionan.

ASPECTOS CONSIDERADOS	PARAMETROS DE EVALUACION	
	FAVORABLE	DESFAVORABLE
Se proporcionan materiales y actividades que estimulen el aprendizaje de la lecto-escritura en el niño.	7	
Se recriminan las acciones personales del niño en las actividades de la lecto-escritura.		2

Resultados favorables y desfavorables de las entrevistas aplicadas a los 35 padres de familia; con la finalidad de conocer que porcentaje de ellos promueven u obstaculizan a sus hijos en el proceso de comprensión de la lengua escrita.



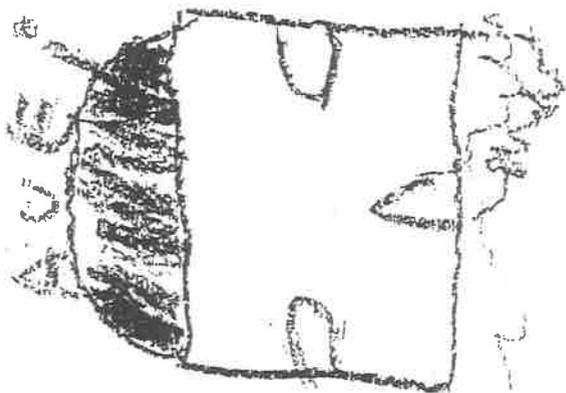
35	=	100 %
11	=	31.4% = FAVORABLE
24	=	68.5% = DESFAVORABLE

EVALUACION DIAGNOSTICA:
DIBUJOS Y GRAFIAS QUE
LOS NIÑOS REALIZARON.



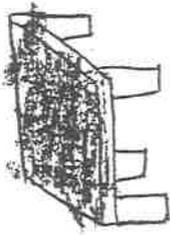
9 + 9 = 18



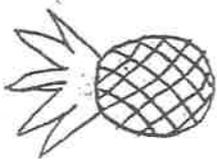




la casa



la mesa



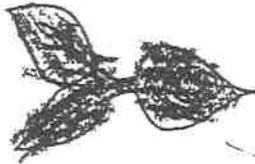
la piña



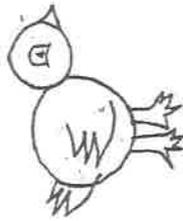
la papa



las uvas



la cebolla



pollo



el plátano



tomate



la tv

Yo y tu y yo

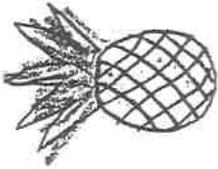
EVALUACION FINAL: IDENTIFICACION
ESCRITA DE LOS DIBUJOS EN EL
GRUPO DE 17 NIÑOS.



laka sa



kanfesa



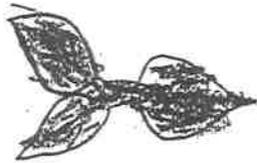
laqinda



el pato



uvas



Kabaha



Pala



tipu bas



rampe

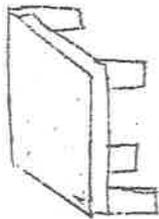


porta

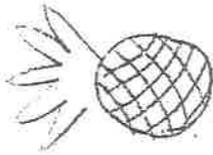
Shelms



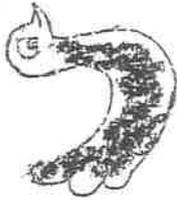
1
C
P
D
U



C
P
D
U



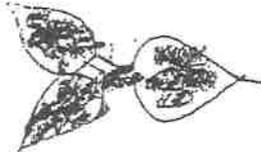
P
I
N
A
D
A



A
D
O



A
R
B
O
L



C
P
D
U



A
T
M
O
S
F
E
R
A



A
S
T
R
O
N
O
M
I
A



E
D
U
C
A
C
I
O
N

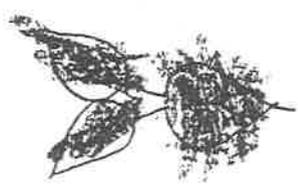
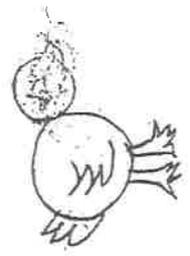
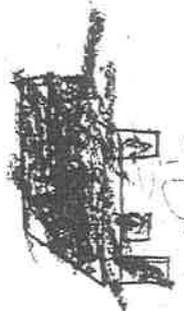
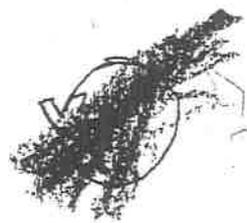
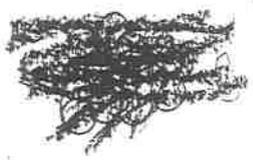


A
R
T
E



A
N
I
M
A
L

EVALUACION FINAL: IDENTIFICACION
ESCRITA DE LOS DIBUJOS EN EL
GRUPO DE 18 NIÑOS.



1011