



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**PROBLEMAS DEL NIÑO EN LA ADQUISICIÓN DE
REPRESENTACIÓN ALFABÉTICA DE LA ESCRITURA**

MARÍA GUADALUPE LANDÍN PANTOJA

Celaya, Gto., octubre del 2002



**UNIDAD 112
CELAYA, GTO.**



**PROBLEMAS DEL NIÑO EN LA ADQUISICIÓN DE
REPRESENTACIÓN ALFABÉTICA DE LA ESCRITURA**

MARÍA GUADALUPE LANDÍN PANTOJA

**Tesina para obtener el grado de
Licenciada en Educación Primaria**

Celaya, Gto., octubre del 2002

RESERVA



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Celaya, Gto., 9 de octubre de 2002.

C. PROFA. MARIA GUADALUPE LANDÍN PANTOJA
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 "*Problemas del niño en la adquisición de representación al ética de la escritura*", opción Tesina, a propuesta del asesor Mtro. Eugenio Mancera Rodríguez, 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
SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCIÓN.



ING. JOSÉ LUIS ZEPEDA GARRIDO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 112
"Educar para transformar"

Secretaría de Educación
INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS
PEDAGÓGICOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO
UNIDAD UPN 112 CELAYA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 112 CELAYA

Av. Irrigación No. 144, Col. Alfredo Vázquez Bonfil, Celaya, Gto. Tel: (461) 612.57.06 y Fax: 612.57.16
E-mail: upn112@prodigy.net.mx WEB: upncelaya.8m.com.mx

INDICE

Página

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

1.1 Contexto.....	5
1.2 Diagnóstico.....	5
1.3 Planteamiento del problema.....	9

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.....	12
2.2 Proceso de Adquisición de la lengua escrita.....	15
2.3 La lengua escrita como objeto de conocimiento.....	18
2.4 Características del sistema de escritura.....	19
2.5 Niveles de conceptualización de la lengua escrita.....	22
2.6 Escritura.....	29

CAPITULO III. LA ACCION PEDAGÓGICA

3.1 Acción pedagógica.....	33
3.2 Planeación de actividades.....	35
3.3 Organización de actividades.....	40

CAPITULO IV. RECURSOS MATERIALES Y ACTIVIDADES

4.1 Descripción de los materiales utilizados.....	44
4.2 Actividades sugeridas.....	47

CAPITULO V. LA EVALUACIÓN

5.1 Los portafolios.....	65
--------------------------	----

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La idea principal que se busca con la presente investigación, es recopilar datos fundamentales sobre el proceso que sigue el niño en el aprendizaje de la lengua escrita, para poder comprender y disminuir las dificultades que presentan los alumnos de la escuela “Alfredo Uruchurtu” al aprender a escribir en el primer grado, ya que es una tarea básica de la escuela primaria y es una de las competencias comunicativas que deberá desarrollar. La escritura no es sólo un aspecto mecánico y motriz del trazo de letras, sino la conciencia de lo que se dice se puede poner por escrito. Conforme el niño adquiriera esa conciencia logrará comprender las formas y las reglas de la escritura.

Dado lo complejo del proceso, se debe procurar que las ocasiones para escribir se multipliquen; se trata de que el niño use la escritura en forma adecuada, es decir que sepa expresar sus ideas por escrito y logre producir textos específicos.

La práctica tradicional de la enseñanza de la escritura se basaba en la repetición de planas de palabras o sílabas, lo cual carecía de significado para el alumno, porque no atendía a sus necesidades individuales, ni propiciaba el desarrollo de las habilidades de comunicación escrita de acuerdo como ahora lo manejan los planes y programas de español en este componente. En el enfoque actual se considera que escribir es organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes.

Reconociendo la importancia que tiene el proceso de adquisición de la lengua escrita y las dificultades que enfrento como maestra de primer grado para lograr que los alumnos la adquieran de manera eficaz, se pretende que en mi acción pedagógica cuente con elementos teóricos y metodológicos que me permitan favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. De acuerdo a la trascendencia que tiene dicho proceso se basa la justificación de la investigación, ya que a lo largo de mi práctica docente, he tenido la oportunidad de trabajar varias veces con alumnos de primero y segundo grados.

Durante estas experiencias, he utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura, métodos de marcha analítica y mixto^{*}. Posteriormente, con la reforma educativa y la reformulación de contenidos y programas, se renuevan las formas de trabajo de los docentes. En el ciclo escolar 1999-2000 tuve la oportunidad de trabajar en un primer grado con “La Propuesta para el Aprendizaje de la Lectura y de la Escritura” y, a partir de esta primera experiencia, tuve una serie de dudas metodológicas sobre la enseñanza de la lectura y, de manera especial, sobre la escritura. Por esta razón, decidí hacer una investigación de los aspectos que fundamentan dicha Propuesta.

El marco teórico del trabajo se basa en las investigaciones que retoma Margarita Gómez Palacios sobre los problemas de adquisición de la lengua escrita que realizó Emilia Ferreiro y otros investigadores. El punto de partida es la teoría psicogenética de Jean Piaget. Aunque el autor no haya realizado una reflexión teórica, ni trabajos experimentales sobre los problemas de adquisición de la lengua escrita, su teoría general sobre los procesos de adquisición de conocimientos es aplicable también en este dominio.

En el primer capítulo, *La Situación Problemática*, se da a conocer el contexto en donde se presenta el problema, así como una evaluación diagnóstica de los alumnos, evaluación que nos da la oportunidad de hacer el planteamiento de un problema. A partir de él se identifica la metodología que se nos propone. Dentro de este apartado, se identifica el marco de referencia tomado de la teoría de Jean Piaget y su relación con los aspectos lingüísticos.

Se identifican, además, los factores que intervienen en el proceso de adquisición de la escritura: el niño como ser activo, la escritura como objeto de conocimiento y al profesor como agente que crea situaciones al niño para que, basándose en sus errores y experiencias, construya su propio conocimiento.

* Los métodos de marcha mixta consisten en una participación alternada del análisis y la síntesis. Ejemplo El Método Eclético.

Los métodos de marcha analítica se inician con el conocimiento de estructuras (palabras y enunciados) para luego dividir en sus elementos (sílabas y letras). Ejemplo El Método Global de Análisis Estructural.

En el segundo capítulo, *Marco Teórico*, se desarrolla de manera general el proceso de adquisición de la lengua escrita, enunciando los principales momentos evolutivos. Es importante señalar que en el apartado “Niveles de conceptualización de la lengua escrita”, se ampliaron las explicaciones del proceso de escritura, al mencionar las hipótesis por las que atraviesan los niños de manera más explicativa. En el apartado “Escritura” se retoma nuevamente, pero en este caso se puntualizan las características específicas de los diferentes niveles de escritura que manejan los niños.

El por qué la escritura es considerada como un objeto de conocimiento, está planteado en el texto, pues es el objeto de estudio.

En otro apartado, se describen las características del sistema de escritura, reconociendo los principios que lo rigen: los principios funcionales y utilitarios, los de naturaleza lingüística y los relacionales.

En el tercer capítulo, *La Acción Pedagógica*, se reconocen las acciones que debe emprender el profesor para proporcionar un ambiente y las condiciones necesarias para que sus alumnos descubran la función y utilidad de la lengua escrita.

En el apartado referido a la planeación de actividades, se establecen los puntos que debe tomar en cuenta el profesor para organizar actividades que favorezcan la construcción del conocimiento de nuestro sistema de escritura.

En el cuarto capítulo, *Recursos y Actividades*, la propuesta nos proporciona materiales para facilitar el trabajo del maestro y de los alumnos. Por esa razón se dan a conocer y se establece el propósito de su uso.

Un punto fundamental, es el apartado referido a las actividades propuestas. Aquí se describen las actividades que nos sugieren y el objetivo que se pretende realizar al llevarlas a la práctica.

En el quinto capítulo, *Evaluación*, “Los portafolios” es la propuesta de evaluación que se plantea en la metodología. Por esta razón se dan a conocer las características de los mismos, así como las ventajas de su uso.

Los objetivos que se pretenden cumplir con la investigación realizada son:

- Encontrar una explicación a las dificultades que tienen los niños, en su etapa inicial, en el desarrollo y la adquisición de las representaciones de tipo alfabético convencional de la escritura.
- Plasmar los fundamentos teóricos y metodológicos de “La Propuesta para la Enseñanza de la Escritura”, para que en lo sucesivo me ayude a mejorar mi práctica docente.

Uno de los principales problemas con el que me enfrenté en la realización del presente trabajo, es el de los materiales de consulta que son poco conocidos tanto por educadoras como por los maestros de primer grado; esta circunstancia crea una desvinculación y lagunas y rupturas en el aprendizaje que se reflejan en dificultades y en el fracaso escolar.

Una de las limitaciones de la presente investigación es que aborda únicamente el tema del proceso de la adquisición de la escritura y para que se logre el objetivo del área de español que propone la Secretaría de Educación Pública, basado en el enfoque comunicativo y funcional, habría que tomar en cuenta los otros componentes: la expresión oral y la lectura y la reflexión sobre la lengua. Los cuatro componentes se relacionan en todo momento y dependen unos de otros.

CAPÍTULO I

LA SITUACIÓN PROBLEMATICA

1.1 Contexto

Durante dieciocho años he trabajado en escuelas del medio rural en las que se atienden los seis grados de primaria. Desde hace quince años, trabajo en la escuela “Alfredo Uruchurtu” de la comunidad del Diezmo, municipio de Cortazar, Gto. Hasta el año de 1993, la institución contaba con seis maestros y un director técnico. Por asuntos de reubicación, el director y dos maestros dejaron de prestar sus servicios en la escuela, hecho que en su momento causó problemas de adaptación, tanto por parte de los maestros como de los alumnos. Actualmente trabajamos cuatro profesores; de los cuales, dos atienden dos grados de manera simultánea.

En los últimos dos años, el grupo de primer grado es atendido por un maestro para que ponga especial atención en la enseñanza de la lecto-escritura. El objetivo es que el alumno alcance un nivel alfabético convencional al término del primer grado; para que en los grados superiores pueda seguir instrucciones escritas y realizar varias de sus actividades escolares de manera eficiente, para facilitar el trabajo de los maestros que atienden dos grados de manera simultánea.

1.2 Diagnóstico

Para identificar los tipos de representaciones que manejan los alumnos durante diferentes momentos del proceso de adquisición del sistema de escritura, se realizan evaluaciones donde se comprueban los cambios que van teniendo las escrituras de los niños.

Para Margarita Gómez Palacios¹, dos son los grandes tipos de representaciones que se pueden identificar:

- Representaciones con ausencia de la relación sonoro-gráfica
- Representaciones con presencia de la relación sonoro-gráfica

Cada una, dependiendo del momento evolutivo de que se trate, presenta variaciones con características particulares.

Las escrituras con ausencia de la relación sonoro-gráfica, se caracterizan por trazos rectos, curvos, quebrados, redondeles o palitos.² Estas escrituras demuestran que no existe ningún elemento que permita diferenciar entre dibujo y escritura, es decir, los niños no usan el dibujo para representar ya sea una palabra o una oración, pero tampoco utilizan grafías convencionales como las letras. Dentro de esta clasificación, en una etapa del proceso más avanzado, se encuentra el uso de las letras, pero aún no descubren la relación sonoro-gráfica. A partir de este momento, el uso de las grafías convencionales estará determinado por el grado de coordinación que establezcan los niños entre la variedad y la cantidad de grafías. Dicha coordinación se evidencia en los diferentes tipos de producciones:

- a. Utilización de una sola grafía para representar una palabra o una oración.
- b. Sin control de la cantidad de grafías; escritura que se realiza considerando como límites los extremos de la hoja.
- c. Uso de patrón fijo que consiste en la utilización de las mismas grafías, en el mismo orden o cantidad, para representar diferentes significados.
- d. Existencia de la cantidad mínima de letras por utilizar. Generalmente, los niños no aceptan que con menos de tres grafías pueda escribirse o interpretarse lo escrito.

¹ Margarita Gómez Palacios y otros. *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEP, México, 1996. pp. 81-106.

² Emilia Ferreiro. Citado por Margarita Gómez Palacios, *Ibidem*. p. 86.

Las escrituras con presencia de la relación sonoro-gráfica. Estas escrituras establecen la correspondencia entre las partes de la emisión sonora y las partes de la representación gráfica.

A continuación doy un ejemplo de evaluación que apliqué a mis alumnos de primer grado. La evaluación fue diseñada por la maestra de apoyo de la inspección escolar.

EVALUACIÓN PRIMER GRADO ESCRITURA

LECTURA DE PALABRAS

uva
pera
mango
papaya
sandía
plátano
chabacano

LECTURA DE ENUNCIADO

El mango es sabroso.

ESCRITURA LIBRE

El maestro propone a los alumnos que escriban lo que hicieron en vacaciones.

PARA SU APLICACIÓN

El maestro debe, ante todo, motivar mediante una narración corta que integre las palabras que habrán de ser dictadas.

El dictado se hará en una hoja blanca sin línea alguna

Si el alumno no es capaz de hacerlo, el maestro debe escribir el nombre del alumno y la fecha de evaluación

Otros niños logran analizar la emisión oral e identifican el número de sílabas de una palabra y empiezan a manejar representaciones alfabéticas, pero en este caso se establece un problema, el manejo de las diversas sílabas. (Anexo 4)

Las sílabas directas y los diptongos son los que emplean con mayor facilidad, lo cual no ocurre con las inversas, mixtas y compuestas, ya que aún no se han percatado de que hay elementos más pequeños que la sílaba. (Anexo 5)

Para algunos alumnos, es difícil realizar la segmentación en las oraciones, pues piensan que para que sea una palabra debe tener cuatro o más grafías. (Anexo 6)

En la escritura del texto libre, sólo manejan oraciones simples, sin lograr plasmar un párrafo completo. La ortografía, para el alumno, aún no tiene significado real. (Anexo 7)

1.3 Planteamiento del problema

La práctica docente, la interpretación de las evaluaciones y la observación de la dificultad con la que inician los niños en el proceso de la adquisición de la escritura, me ha llevado a plantearme las siguientes cuestiones:

¿He tomado en cuenta las experiencias previas que tienen mis alumnos al iniciar la adquisición de la lecto-escritura?

En los últimos años se ha aplicado una evaluación diagnóstica, que me ha dado la oportunidad de identificar el nivel en que se encuentran mis alumnos al momento de iniciar su educación primaria. Además de darles, al trabajar con los diferentes contenidos, la oportunidad de que expresen lo que saben del tema y de tomar en cuenta sus conocimientos al desarrollar el tema que se va abordar. Por lo anterior, considero que sí tomo en cuenta las experiencias previas de mis alumnos.

¿ Las habilidades psicomotoras son suficientes para aprender a escribir? No son suficientes porque, según señala Margarita Gómez Palacios,

El Proceso de Adquisición de la Lectura y la Escritura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Las diferentes hipótesis dependen de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento; interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.³

¿Existe una congruencia en el manejo de la enseñanza de la lectura y la escritura entre preescolar y el primer grado de primaria?

Mucho se ha expresado sobre este punto y considero que debe existir congruencia entre preescolar y primaria porque el sustento teórico para la enseñanza de la lectura y escritura es el mismo, posiblemente, la variación que exista, se refiere a las diferentes maneras de trabajar de los educadores en ambos niveles. El maestro de primaria contempla expectativas que el docente de preescolar deberá considerar. En muchos casos las actividades se reducen a la ejercitación de las habilidades psicomotoras que, se supone, deben tener los niños al leer y escribir.

¿Las prescripciones curriculares son suficientes, en preescolar y primer grado, para una adquisición significativa de la lectura y la escritura?

Sí, mientras los maestros de preescolar y primaria conozcan y comprendan la naturaleza, estructura y función del sistema de escritura. Los procesos particulares que siguen los niños para apropiarse de la escritura, la lectura y los contenidos curriculares nos darán la pauta, para ampliarlos, modificarlos o cambiarlos para que, de tal forma, se puedan lograr los objetivos.

³ Margarita Gómez Palacios. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. SEP, México, 2000. p. 135.

Si la lecto-escritura es un proceso paralelo, ¿ por qué el niño no escribe con la misma facilidad con la que lee?

En efecto, la lectura y la escritura se aprenden de manera simultánea. Para escribir se requiere dominar una lista de macrohabilidades como son: el aspecto mecánico y motriz, la selección y ordenación de la información, las estrategias cognitivas de revisión de ideas, el conocimiento de unidades lingüísticas más pequeñas, la ortografía y la puntuación.

La lectura es un proceso de acción recíproca entre el escrito y el lector. Es un proceso que es guiado por los propósitos que mueven al lector. *“Leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto grado: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo y tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria”*.⁴ Este proceso requiere necesariamente de la participación activa y afectiva del lector. No es un aprendizaje mecánico, ni se realiza todo en una vez.

Ambos procesos requieren del desarrollo de múltiples habilidades que, en determinados momentos, requieren de más estímulos y marcan diferencias al leer y al escribir.

⁴ Margarita Gómez Palacios y otros. *Op. cit.* p. 88.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita

A partir del ciclo escolar 1986-1987 la Secretaría de Educación Pública determinó la implantación del proyecto *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita* en algunas escuelas de ocho estados de la República Mexicana. La Propuesta contempla diversas experiencias de aprendizaje y reflexiones que permiten retomar todas las vivencias adquiridas por el maestro en la realización de su práctica docente para que, sobre la base de lo anterior, él mismo pueda crear sus propias situaciones de aprendizaje.

Fue hasta el año 1992, con la Reforma Educativa, cuando tuve la oportunidad de conocer algunos aspectos sobre el proyecto denominado **Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura**. (PRONALEES)

Durante el ciclo escolar 1999-2000 la práctica docente con primer grado, me brindó la oportunidad de tener un acercamiento real con la Propuesta. De esta experiencia surgieron varias problemáticas y las principales se encuentran centradas en la enseñanza de la escritura, entendiéndola como,

Un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social. Es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad. Éstos comunican por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida y del mundo en que se desenvuelven.”⁵

⁵ Margarita Gómez Palacios y otros. *Op. cit.* p. 135.

De acuerdo a lo anterior, para poder escribir se requiere dominar una lista de microhabilidades que abarca cuestiones muy diversas

desde el aspecto mecánico y motriz del trazo de letras, de la caligrafía o de la presentación del escrito, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información, o también de las estrategias cognitivas de generación de ideas, de revisión y formulación. También se debe incluir tanto el conocimiento de unidades lingüísticas más pequeñas (el alfabeto, las palabras, etcétera) y propiedades más superficiales (ortografía, puntuación, etcétera), como el de las unidades superiores (párrafos, tipos de textos, etcétera) y las más profundas (coherencia, adecuación, etcétera).⁶

Después de analizar una evaluación de escritura aplicada a mis alumnos, puedo concluir que mi problema se puede englobar en la siguiente cuestión:

¿CÓMO LOGRAR QUE LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DESCUBRAN EL PRINCIPIO ALFABÉTICO DEL SISTEMA DE ESCRITURA COMO CONDICIÓN PARA EL DOMINIO DE LAS SÍLABAS?

Para contestar esta pregunta, necesito conocer los fundamentos teóricos y metodológicos de la Propuesta para la Enseñanza de Escritura, e identificar y describir actividades que me ayuden a resolver la problemática planteada.

A continuación se describen los elementos fundamentales de la Propuesta para la Enseñanza de la Escritura que nos propone el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica.(PRONALEES)

“La Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita” se inicia de manera experimental a través de investigaciones hechas en niños del grado preescolar* y pasado posteriormente, en niños de grado primario**. Se toma como marco de referencia la teoría de Jean Piaget y su relación con los aspectos lingüísticos y se trata de demostrar que aprender a leer y escribir es un proceso de construcción de la lengua escrita.

⁶ Margarita Gómez Palacios y otros. *Op. cit.* p.143.

* Ferreira Emilia y Teborosky Ana, con el apoyo de la DGEE.

** Trabajo coordinado DGEE. y DCEP

La fundamentación de la Propuesta, se basa en la teoría de Piaget, la cual afirma que “el conocimiento surge de la relación del niño con los objetos de conocimiento y considera al niño como un ser activo, constructor de su propio conocimiento”; y afirma que “el aprendizaje es un proceso en el cual se construyen representaciones o modelos de la realidad que le permiten actuar dentro de ella y que son una de las claves para su éxito adaptativo.”⁷

Por lo anterior, puedo considerar que dentro de este proceso el actor principal es el niño que actúa sobre la realidad, haciéndola suya en la medida que la comprende y la utiliza. El profesor tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que es el encargado de favorecer la evaluación del proceso, creando situaciones que conflictúen al educando, brindándoles la oportunidad de cometer errores, que son necesarios en la construcción de cualquier conocimiento.

Con base en lo anterior se puede concluir que en el proceso enseñanza-aprendizaje se deben de tomar en cuenta explícitamente los siguientes factores:

- 1º Al niño como sujeto que crea su propio conocimiento.
- 2º A la lengua escrita como objeto de conocimiento.
- 3º Al profesor que conoce el proceso evolutivo del niño y las situaciones que favorecen la evaluación.

Además, deben tomarse en cuenta las relaciones interpersonales y el clima en que se desarrolla el proceso, por lo que esta propuesta requiere fundamentar la práctica en el conocimiento de la teoría psicogenética, el sistema de la lengua, el sistema de escritura y el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño. Lo anterior nos permitirá diseñar y probar situaciones de construcción del conocimiento y hacer una transformación de la tarea pedagógica. La experiencia en el aula servirá de guía y la concepción del aprendizaje será el resultado de las reflexiones de los alumnos.

⁷ FYME. *Métodos de lecto-escritura*. México, 1992. p. 33.

Siempre debemos recordar que el sujeto que aprende, en este caso el niño, es un sujeto activo que piensa para poder comprender todo lo que le rodea, razón por la cual le debemos dar la oportunidad de preguntar, investigar y probar sus diferentes respuestas. Algunas de ellas serán aproximaciones a nuestro sistema de escritura que no deberán ser consideradas como equivocaciones o errores, porque estas aproximaciones constituyen momentos importantes dentro del proceso de aprendizaje, pues gracias a estas respuestas es que el niño construye otras cada vez más elaboradas. Para llegar a la respuesta correcta, el niño necesita del tiempo, que puede ser diferente en cada uno. En varias ocasiones el alumno dudará para responder, lo cual no debe ser motivo de preocupación pues significa que el niño, de acuerdo con lo que sabe en ese momento, está tratando de encontrar una respuesta que le sea significativa.

Todas las respuestas de los alumnos serán válidas, aunque difieran de las del maestro. Desaprovecharlas significa ignorar la capacidad cognoscitiva del niño.

2.2 Proceso de adquisición de la lengua escrita⁸

El saber cómo aprenden a escribir los niños, es el punto de partida de la presente investigación. Tradicionalmente, se manejan los supuestos de que los niños no aprenden y de hecho no deben aprender a escribir hasta que entran en la escuela; que los niños aprenden a escribir como resultado de la instrucción formal y que los niños primero deben recibir las habilidades básicas en la lectura y después serán capaces de hacer uso de estas habilidades al aprender a escribir. Muchos padres de familia aceptan estos supuestos, ya que consideran que la escuela es la encargada, en todo momento, de la enseñanza de esta competencia. Algunos maestros consideran que el inicio de la educación primaria es el punto de partida del proceso de la lectura y la escritura.

⁸ SEG. *La lengua escrita en la educación primaria*. Guanajuato, México, 1992, pp. 57-67.

La metodología que nos propone PRONALEES parte de una perspectiva evolutiva que se basa en la oportunidad que se le da al niño de aprender la escritura por medio de estímulos apropiados, antes de comenzar su educación primaria.

A continuación se describe el proceso por medio del cual el niño se apropia de la escritura.

Se puede considerar al sistema de la lengua escrita, como un objeto de conocimiento, por lo que el niño produce e interpreta según la conceptualización que ha construido basándose en la relación que ha tenido con dicho objeto.

La conceptualización que tenga el niño del objeto de conocimiento, en nuestro caso la lengua escrita, es de importancia, ya que definirá las pautas de la acción del profesor.

La escritura es un sistema de representación de la lengua. Este sistema implica que el niño no debe hacer la transcripción del habla o la escritura, sino que tiene que reconstruir el sistema de escritura como “equivalente” del habla.

El proceso de adquisición de la lengua escrita está constituido por diferentes momentos evolutivos por los que pasa el niño que aprende, considerando que el niño cuando ingresa a la escuela ya inició la reflexión sobre la lengua escrita y construye hipótesis con relación a la misma y busca justificaciones o soluciones a sus planteamientos.

La relación que tiene el sujeto con su medio y las oportunidades de interacción que tenga con el objeto de conocimiento (sistema de lengua) irán determinando los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura.

Se puede considerar que el primer momento evolutivo del aprendizaje de la lengua escrita ocurre cuando el niño piensa que el dibujo y la escritura son elementos que ocupan un espacio físico común y sirven para lo mismo; tanto en la escritura como medio para

representar el nombre de las cosas, como en la lectura que requiere de la imagen que la justifica.

En cuanto a la escritura, este momento se manifiesta como conceptualización “presilábica”, donde el niño va manifestando diversas hipótesis que secuencialmente le permitirán evolucionar en el proceso. Dentro de esta conceptualización se observan las diferentes características de la escritura.

Respecto a la lectura, el niño requiere de la imagen o se apoya en ella para la interpretación de un texto; en ausencia de la misma inventa palabras sin darle importancia a la competencia de las grafías.

Otro momento se manifiesta cuando el niño le da a la escritura su valor de representación de significados y establece una relación entre las emisiones sonoras y los textos.

En lo que respecta a la escritura de este momento, se le denomina conceptualización “silábica” porque escribe una grafía para cada sílaba.

Respecto a la lectura, cuando se le presenta al niño un texto con imagen, con la suposición de que sólo los nombres están representados, hace corresponder los fragmentos de un texto a cada una de las sílabas.

Finalmente, el niño puede establecer una relación entre la emisión oral y la representación gráfica, haciendo corresponder sistemáticamente cada uno de los fonemas con cada grafía para llegar al descubrimiento de la relación entre la secuencia de fonografía y la secuencia gráfica que le permita representar y rescatar el significado.

En la escritura, es el momento en que, al realizar las actividades, se logra rescatar el significado del texto.

Además, es necesario identificar en los niños de conceptualización alfabética, qué tipo de sílabas maneja de manera sistemática: directa = consonante y vocal; inversa = vocal y consonante; mixta = consonante, vocal y consonante; compuesta = consonantes y vocal; diptongo = vocal y vocal. Lo anterior se registra para la planeación de actividades que propicien la evaluación del proceso.

También se considera de importancia para el proceso el análisis que realiza el niño con relación a la representación escrita de la oración; análisis que permitirá conocer el tipo de correspondencia que hace ante la emisión sonora y la representación escrita de las palabras que conforman la oración.

2.3 La lengua escrita como objeto de conocimiento

La lengua escrita es un objeto de conocimiento del que el niño tiene que apropiarse, mediante la construcción de representaciones o modelos convencionales que le permitirán comunicarse dentro de su entorno social y ser parte de él.

En la medida que los niños descubren en la escritura un medio para comunicarse y relacionarse con los demás, surge en ellos la necesidad de apropiarse del sistema de escritura. El interés de los niños por conocer los aspectos convencionales de la escritura y los diferentes usos del lenguaje escrito, lo convierten en un objeto de estudio atractivo y útil para ellos. *“Un objeto de conocimiento es todo fenómeno, objeto, problema o consecuencia de hechos o circunstancia que se encuentra en el entorno del niño y que es susceptible de despertar su interés por conocerlo. Este interés va a depender de las estructuras mentales que posea de acuerdo con su nivel de desarrollo.”*⁹

Al reconocer que el niño construye su propio conocimiento y que se vale de las estructuras previas adquiridas con otros objetos de conocimiento que ha logrado comprender, los aplica al objeto nuevo para probar si responde igual o diferente a estos

⁹ SEG. *Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en nivel preescolar*. México, 2000, p. 33.

otros; experimenta con nuevos procedimientos u obtiene la información que necesita con los adultos. De esta forma, es como los niños modifican sus propias creencias o ideas relacionándolas con sus nuevos descubrimientos. Se debe recordar siempre, que el niño tiene que realizar un trabajo personal e individual y que, por lo tanto, el adulto no puede hacer este trabajo en su lugar, ni tampoco transmitirle los conocimientos por medio de explicaciones.

2.4 Características del sistema de escritura¹⁰

Nuestro sistema de escritura tiene características propias y reglas que lo rigen para poder representar en forma gráfica las diversas expresiones lingüísticas. Estas características se refieren al conjunto de grafías convencionales, segmentación, ortografía, puntuación y peculiaridades de estilo.

Para comprender cómo el niño reconstruye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar.

Los principios que rigen al sistema de escritura son:

- a. Los principios funcionales y utilitarios
- b. Los de naturaleza lingüística
- c. Los relacionales

A continuación se mencionan las características fundamentales de cada principio.

- a. Los principios funcionales y utilitarios son: el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido.

¹⁰ *Ibidem.* pp. 33, 34, 35. (En este texto se respetaron las referencias del original por estar estrechamente relacionadas con el discurso)

El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en actividades cotidianas. No es difícil que los niños presencien la lectura de la carta de un familiar lejano; observen al padre leer las etiquetas de algún producto agropecuario; vean a la madre leer recibos, notas, recetas o escribir la lista de compras para ir al mercado; o ver a personas leer el periódico y buscar información en diccionarios.

El descubrir estos principios es más lento en las comunidades rurales. En muchas ocasiones, los padres de los niños no saben leer y escribir y su uso lo reducen a las tareas escolares.

Cuando el niño presencia actos de lectura realizados por otros, no sólo recibe información sobre la función y uso de la lengua escrita, sino también descubre la actitud que los adultos y niños alfabetizados de su entorno tienen hacia la lecto-escritura. La forma en que viva estas experiencias repercutirá en el desarrollo de estos principios. Considero que ésta es una actividad necesaria de uso cotidiano y, en el mejor de los casos, deberá de ser placentera. No será una actividad que sólo se use con fines escolares.

A medida que el niño obtenga experiencias con la lectura y la escritura, como cuando trata de interpretar o representar algo que le interesa, al hacer uso de los instrumentos necesarios para escribir o leer (lápices, hojas, libros, textos, etc.) al poner su nombre en sus dibujos para identificarlos o “escribe” algo que quiere recordar o decir, entonces va descubriendo la necesidad de recurrir al lenguaje escrito.

b. Los principios de naturaleza lingüística. La lengua escrita, en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de una manera convencional: se representa en ciertas formas; se lee y escribe en determinada dirección; tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral, pero en otros no.

Las experiencias de escritura y lectura que tiene el niño, en donde ve que lo que habla se puede escribir y después se puede leer, va descubriendo las características de naturaleza lingüística.

La inquietud del niño hace que empiece a dibujar letras o pseudoletas que se asemejan a las letras cursivas o a las de imprenta. Este principio se inicia a los cuatro o cinco años, ya que producen una escritura horizontal, aunque es normal que los niños, por algún tiempo, inviertan el sentido en la direccionalidad o en el dibujo de las letras sin que esto sea signo de alteraciones en el aprendizaje.

Para que los niños adquieran los principios lingüísticos, es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral. Hacia los cinco años, es capaz de combinar cadenas de sonidos para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra, ni puede dividir una oración y menos aún puede dividir una palabra en sus partes constitutivas y necesita hacerlo aun cuando no lo concientice, ya que esto es esencial para descubrir la relación sonoro-gráfica.

En cuanto a los aspectos sintácticos, el niño los obtiene al darse cuenta que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral. En el primero es necesario explicitar lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje y en la comunicación oral, el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable, ya que éste va acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y que evidencia los estados de ánimo y la intención del hablante. Es muy importante remarcar que la adquisición de este conocimiento es un proceso largo que se consolida en niveles educativos posteriores.

El niño se apropia de los aspectos semánticos cuando comprende que las palabras escritas nos remiten un significado; que una palabra tiene distintos significados según el contexto en el que se presenta (el aspecto semántico) y que el lenguaje escrito tiene diferentes estilos de representar los mensajes. Los niños aprenden, con el uso cotidiano, a distinguir las formas del lenguaje que se utilizan en el cuento, una carta, en una nota o recibo, etc. (el

aspecto pragmático), por lo que es muy importante que el niño esté en contacto con diversos tipos de textos.

La ortografía, la puntuación, los aspectos sintácticos y semánticos son aspectos de la lengua escrita que el niño irá descubriendo a lo largo del proceso de escritura. Sin embargo, el maestro puede aprovechar cualquier inquietud de los niños sobre estos aspectos para crear situaciones de aprendizaje que favorezcan la reflexión sobre la convencionalidad ortográfica y su relación con el significado. Es muy importante que el niño se habitúe a resolver dudas, consultando a otras personas o recurriendo al diccionario.

“Muchos autores han fundamentado que los niños aprenden a desarrollar principios ortográficos y de puntuación, sintácticos y semánticos tanto a través de la lectura como de la escritura sin necesidad de una instrucción específica.”¹¹

c. Los principios relacionales se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa el lenguaje oral y cómo éste, a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos, etc. Para esto, el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos (las letras) y fonológicos (los sonidos).

La forma en que el niño conceptualice estos conocimientos depende del desarrollo de estos tres grupos de principios.

2.5 Niveles de conceptualización de la lengua escrita

Del establecimiento gradual de una relación entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, el niño establece diferentes niveles de reflexión metalingüística, tales como el semántico, el fonológico y el sintáctico. Esta reflexión promueve la coordinación progresiva de estos niveles, expresada en las diferentes formas de escritura que realizan

¹¹ *Ibidem.* p. 35.

Al partir del hecho de que leer no es deletrear, escribir no es copiar. Escribir es un acto creativo para comunicar mensajes en el que están involucrados múltiples conocimientos y aspectos lingüísticos, como ya se ha expresado.

De acuerdo a la propuesta antes expuesta, el descubrimiento del sistema de escritura constituye, para el niño, un largo proceso cognitivo, mediante el cual se apropia de ese objeto de conocimiento al formular hipótesis y ensayarlas, probarlas y errarlas. El niño pasa por diversas conceptualizaciones de lo que es escribir a lo largo de sus distintas etapas. Por ello se le debe dar la oportunidad de escribir como él cree que se debe hacer para que pueda explorar sus hipótesis, ponerlas a prueba, confrontarlas con los textos reales y trabajar con lo que esas producciones espontáneas representan, o significan.

El copiar, no tiene valor en la propuesta, ya que el reproducir modelos tal como se ven significa que se está dejando de lado el trabajar con sus hipótesis y con el significado; lo que representa un obstáculo en el proceso natural de aprendizaje del niño. Esto no significa que el niño nunca transcribirá, sino más bien que el aprendizaje de la escritura no se fortalece de esa manera, ni parte del copiado.

Al definir la escritura del niño en un marco psicogenético; desde una forma particular de representación gráfica diferente al dibujo, entenderemos las producciones del niño desde el inicio del nivel presilábico como formas de escritura, aun cuando no corresponda a la producción alfabética. Será más fácil respetar las producciones del niño y reconocer que sus avances en los procesos de lectura y escritura no están en función de las correcciones que se hagan, sino de las oportunidades que éste tenga de confrontar sus producciones con la estabilidad de los textos.

Es bien sabido que la lectura y la escritura son procesos íntimamente relacionados. Siempre leemos lo que nosotros mismos escribimos o lo que otros escribieron. Sin embargo, el desarrollo de estos procesos no es paralelo, pero sí simultáneo; los problemas que plantean en su adquisición son de distinta naturaleza.

214481

A continuación, se describe brevemente la evolución de ambos procesos; los problemas que el niño se plantea y los modos que usa para resolverlos son la base del análisis.

No todos los niños hacen las distinciones que se plantean, pues dependen de sus experiencias anteriores.

Es importante aclarar que la información se da sobre la base de las observaciones e interpretaciones realizadas por Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacios, Guajardo, y otros.¹²

Una distinción aparece cuando el niño logra diferenciar lo que es escribir y leer. Los niños creen que leer es producir grafismos. Mirar y leer para ellos es lo mismo, poco a poco descubren las acciones inherentes a la lectura que la hacen diferente a mirar, por lo que esta confusión está muy ligada a la suposición del niño relativa a que para leer hay que hablar en voz alta.

Ante un cuento, el niño no hace distinción entre leerlo y contarlo. En sus producciones y anticipaciones no distingue entre lo que representan los números y las letras.

Para lograr lo anterior, el niño necesita observar a los adultos realizar las acciones; por esto es indispensable que desde preescolar se realicen delante de los niños y se nombre con palabras dichos actos.

Son dos grandes cuestionamientos en los que se agrupa la búsqueda del niño en su proceso de comprensión de la lectura y escritura:

¹² SEP. *Op. cit.* p. 37-43.

- a) Uno se produce a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo. El niño se pregunta cómo se estructura la escritura, es decir cuáles son sus características en tanto objeto físico.
- b) Por otra parte, necesita saber qué representa, o qué significa. Las hipótesis y descubrimientos que realiza para responder a cada una de estas interrogantes, se relacionan a lo largo del proceso.

En esta búsqueda de significado, el niño parte de un momento en el que concibe a los textos como algo diferente al dibujo. Sin embargo para él no tienen un significado independiente del dibujo. *“Que a ese conjunto de lo que no es dibujo se le denomine ‘letras’ ‘números’, ‘cinco’, o ‘ceros’, no implica que se le conciba como un conjunto de elementos sustitutivos de otros.”*¹³

Cuando los textos están acompañados por una imagen, la escritura significa exactamente lo que la imagen representa, pues el niño piensa que el significado de ambos (dibujo y escritura) es próximo y lo que difiere son las formas de representación.

Se considera uno de los pasos más importantes, dentro de la búsqueda de significado, cuando aparece la hipótesis de nombre (ejemplo, anexo 8). Este momento se puede observar fácilmente cuando se le presenta al niño un texto con imagen. En la imagen, el niño dice el nombre del objeto acompañado por un artículo: un perro, el pato, etc., y en el texto el niño repite el nombre, pero suprime el artículo y dice: perro, pato. En este momento el niño da un paso importante para llegar a descubrir que la escritura representa el nombre de los objetos, pero no al objeto mismo.

Los niños que se encuentran en este nivel, consideran que un texto cobra el significado de la imagen que lo acompaña y si ese texto se pone a otra imagen, el significado cambia en función de lo que representa la nueva imagen.

¹³ SEP. *Op. cit.* p. 38.

Posteriormente, el niño descubre que también los verbos y otras partes de la oración se escriben además de los sustantivos.

Para que los niños acepten que los artículos y otros nexos de la escritura también aparecen en los textos, requiere mayor tiempo y experiencia por parte del niño, pues su resistencia a reconocerlo obedece a dos razones de gran peso:

- a) Una su hipótesis de cantidad mínima de caracteres – menos de tres grafías no pueden leerse.
- b) La hipótesis de las palabras auxiliares que conforman las oraciones y enunciados, como los artículos y los nexos, son los que tienen una función más de tipo gramatical que de representación, por lo que son las que menos significado tiene para el niño. (Anexo 9)

Lo anterior se observa cuando se le dicta al niño, en sus producciones una los artículos o nexos con los sustantivos o verbos por no considerarlas palabras.

La búsqueda de la estructura de la escritura sigue un proceso paralelo. Se inicia en el momento que el niño produce grafismos diferentes al dibujo para acompañar sus dibujos.

Estos grafismos pueden estar colocados:

- ⇒ Dentro de la figura dibujada, muy cerca de sus límites, fuera o alejados de ella. (Anexo 10)
- ⇒ Posteriormente, el niño descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces produce grafismos horizontales cuyo límite es únicamente el espacio gráfico. Estos grafemas conforman “las escrituras sin control de cantidad”. (Anexo 11)
- ⇒ Un siguiente paso, se produce cuando disminuye el número de grafías y algunos de ellos llegan a poner una sola grafía en correspondencia con una

imagen o dibujo. Este fenómeno da forma a lo que se llaman escrituras unigráficas. (Anexo 12)

La aparición de la hipótesis de cantidad, constituye un momento de gran importancia en la búsqueda de la estructura de la escritura.

En la hipótesis de cantidad mínima, el niño supone que para que la escritura pueda leerse, necesita tres grafías como mínimo y en que menos de tres no expresa nada o expresa algo incompleto. Esta exigencia aparece como consecuencia o como antecedente a la hipótesis de nombre. Y una vez que el niño definió como cantidad mínima tres grafías, busca algún criterio para establecer la cantidad máxima. A esto puede llegar por dos caminos: o bien fija un número estable de grafías a todos los nombres que “escribe” o bien, basándose en el número mínimo de grafías, establece el máximo de acuerdo al tamaño, peso o edad del objeto cuyo nombre va a escribir. A objetos más grandes o más importantes corresponden más grafías.

La hipótesis de variedad aparece después de que el niño regula la cantidad de letras para todas las palabras que escribe, ya que se enfrenta al problema de cambio de significado. ¿Cómo escribir gato y pelota? La forma de solucionar este conflicto es variando el orden de las grafías en cada palabra debido a que no posee un repertorio amplio de grafías. A estas se les llaman escrituras diferenciadas. (Anexo13)

Cuando el niño logra combinar las variaciones de cantidad de grafías y al mismo tiempo cuida la variedad interna entre grafías para otorgar distintos significados a sus producciones, ha descubierto una de las características de la lengua escrita: combinando un número limitado de signos se logran formar diferentes palabras.

La hipótesis silábica se presenta en el momento en que el niño observa que una palabra tiene partes y busca el valor y la comprensión de esas partes. Su análisis, al interior de la palabra, lo inicia haciendo corresponder una grafía a cada sílaba. (Anexo 14)

Desgraciadamente ninguna de los dos puntos antes mencionados se cumple cabalmente, ya que existen docentes que están muy lejos de conocer los procesos de lectura y escritura. Además, en la realidad, muchos niños que ingresan a primer grado están lejos de manejar hipótesis presilábicas porque desafortunadamente se le da más importancia al desarrollo de habilidades psicomotoras.

Es posible que algún niño de preescolar se interese por la convención y pregunte sobre el sonido de las letras o los nombres de ellas. Sólo en estos casos se recomienda que se le responda contextualizando la letra en una palabra con significado. Por ejemplo: es una letra con la que inicia un nombre de Paco o el de Susana o el de una tienda refiriéndose siempre a alguna palabra que tenga significado para el niño y que éste la haya visto escrita.

Es muy importante que se realice el dictado del niño al docente, para que confronte sus producciones con los textos estables. La confrontación le permitirá hacer este tipo de asociaciones de manera natural.

2.6 Escritura¹⁴

En este apartado se pretende destacar las características que se observan en los escritos de los niños a lo largo del proceso de escritura para que sirvan de referencia en el momento de observar los escritos y se facilite la interpretación de las evaluaciones que se hagan a los productos. En cada uno de los niveles se presentan ejemplos, que se encontrarán en los anexos.*

En las distintas hipótesis que manejan los niños a lo largo del proceso de escritura se pueden distinguir los siguientes niveles y características.

¹⁴ SEP. *Op. cit.* pp. 44-46. (En este apartado se respetan las referencias del original).

Nivel presilábico * (Anexo, 15)**

- Hace la diferencia entre el dibujo y la escritura.
- En sus producciones, el niño hace representaciones gráficas primitivas cuyo trazo es muy próximo al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cercanas.
- Realiza una serie de grafías cuyo límite está dado por el final del renglón o por el espacio disponible (escrituras sin control de cantidad), o bien, en sus producciones el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso algunos de ellos llegan a usar una sola grafía para ponerla en correspondencia con un dibujo, una imagen o un objeto (las llamadas escrituras unigráficas).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis de nombre).
- Un paso importante en el proceso, es la presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres (generalmente los niños piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir).
- EL niño controla la cantidad de grafías para producir textos (ni una sola grafía, ni un número indeterminado de grafías). La misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres (las llamadas escrituras fijas).
- Otro paso importante en el proceso se da cuando el niño elabora la hipótesis de variedad, donde el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura. El niño se exige que las letras que usa para escribir algo sean variadas (las llamadas escrituras diferenciadas).

Nivel silábico * (Anexo 16)

- En este nivel el niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra y entra en conflicto con dos elementos:
 - Su hipótesis silábica entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima.

* La característica principal de nivel presilábico es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla.

** Los ejemplos presentados son de alumnos que cursan o cursaron primer grado en la Escuela Rural "Alfredo Uruchurtu".

* En el nivel silábico el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

(Al tratar de escribir palabras monosílabas y bisílabas, el niño necesita tres grafías por lo menos para que la participación pueda ser interpretada).

- Los modelos de escritura propuestos por el medio, como por ejemplo la escritura del nombre propio.
- La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones:
- Con letra sin asignación sonora estable.
 - Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
 - Asignando un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

Nivel de transición silábico alfabético ** (Anexo 17)*

- Se acerca el descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía.
- El problema que se plantea el niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad, como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas.

Nivel alfabético * (Anexo 18)

- El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.
- En sus producciones a cada sonido hace corresponder una grafía. Puede o no utilizar las letras convencionales. Hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

** En el nivel de transición silábico alfabético el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético.

* En el nivel alfabético el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

CAPÍTULO III

LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

*3.1 La acción pedagógica*¹⁵

El papel del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental, independientemente de la teoría que se maneje, ya que de sus acciones dependerá en gran medida la adquisición de los conocimientos de sus alumnos. Lo importante es que esos aprendizajes sean realmente significativos, prácticos y duraderos para el niño, contrariamente, pasarán a ser un factor determinante en la reprobación, deserción o aversión por la escuela. Un maestro que se conceptualiza como tal, es el que se preocupa por mejorar sus formas de enseñanza y les da a sus alumnos la personalidad de seres inteligentes.

La propuesta para la enseñanza de la escritura brinda una oportunidad al maestro de utilizar su creatividad en beneficio del aprendizaje de sus alumnos. El maestro que considera a cada uno de sus alumnos como un sujeto cognoscente, constructor de su propio conocimiento, está obligado a asumir una actitud de profundo respeto intelectual hacia cada uno de ellos.

El maestro constatará, por medio de las diferentes participaciones, producciones e interpretaciones de los niños, las diferencias de conceptualización que cada niño presenta en el proceso de adquisición de la lengua escrita. Éstas, en lugar de constituir una dificultad para el trabajo en el aula, contribuyen al avance de los alumnos en función de la interacción entre ellos y el objeto de conocimiento durante la realización de su trabajo. El maestro debe promover en sus alumnos la comunicación y el intercambio de opiniones, permitiéndoles interactuar entre sí; proporcionándoles la información que necesitan cuando ésta no surge de ellos mismos, como sucede en el caso de algunas de las reglas

¹⁵ SEG. *Op. cit.* pp. 84-87.

convencionales del sistema de escritura que el maestro no sólo tiene que transmitirles, sino que requiere despertar en sus alumnos la necesidad de la su utilización.

Debe existir entre profesor y alumno una confrontación de opiniones. La relación no debe confundirse ni manejarse como una forma de rivalidad, sino por el contrario, como una actitud de ayuda recíproca (“co-operación”, operación conjunta) que debe imperar en un grupo.

Es tarea del maestro lograr que los niños se familiaricen con estas formas de trabajo y hacerlos sentir, mediante su actitud, que las opiniones de todos tienen valor y que no sólo las del maestro y las de “algunos” son tomadas en cuenta. El maestro debe conocer, en cada momento, cuáles son las hipótesis del niño y cómo contribuir para que éste construya nuevas hipótesis, evitando decidir anticipadamente las calificaciones reprobatorias.

Es importante comprender las diferentes respuestas e investigar a qué se deben éstas, algunas veces cuestionando con preguntas que ayuden al niño a pensar. Por ejemplo: “A ver, explícame ¿por qué...?, ¿por qué crees...?, ¿cómo te diste cuenta de...?, ¿qué te hizo pensar en...?, ¿cómo podemos hacer para...?”

La observación de los hechos que ocurran en el aula le permitirá al maestro aprovechar las ocasiones propicias para hacer algunas preguntas o presentar situaciones que puedan dar lugar a reflexiones por parte de los niños; una actitud de constante alerta le facilitará valorar el esfuerzo que cada uno de sus alumnos pone en la realización de sus trabajos.

La propuesta implica flexibilidad en su manejo a partir del sujeto que aprende. El maestro es el encargado de crear situaciones didácticas en la medida en que se propicien la autonomía y la creatividad en el niño, así como el desarrollo y la construcción de su conocimiento. Éstas podrán ser consideradas como situaciones de aprendizaje o situaciones significativas para el desarrollo del aprendizaje.

El papel del maestro es conducir el aprendizaje de los niños proporcionando el ambiente y las condiciones necesarias para que descubran la función y utilidad de la lengua escrita. Para ello, planea el trabajo diario en función de los aprendizajes a que ha llegado el grupo. Sin limitar el contacto con la lengua escrita, alterna en su clase diaria, desde el primer momento, actividades que enfatizan tanto la producción como la interpretación de textos, haciendo hincapié en la función comunicativa de la lengua escrita.

La puesta en marcha de las distintas situaciones de aprendizaje requiere que el maestro:

1. Tenga clara la relación de los distintos elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje (maestro-alumnos, objeto de conocimiento, el medio institucional y social en que tienen lugar las distintas acciones o actividades escolares).
2. Considere, en el desarrollo de las actividades que aquí se proponen, las diversas acciones que se desarrollan con el grupo. Por ejemplo: la lectura de un cuento; la discusión por equipos de lo que más les haya gustado del cuento y la escenificación del mismo con todos los integrantes del grupo.

Lo anterior permitirá al maestro, al hacer su planeación semanal, crear en el aula condiciones de trabajo intelectual para todo el grupo, respetando los intereses de sus alumnos y cuidando que todos participen con sus diferentes respuestas. Evita así, hasta donde sea posible, la improvisación en su labor o trabajo, aunque sabe que su planeación diaria puede verse modificada en algunas ocasiones,

El maestro debe evitar realizar actividades cuyo propósito se aleja de la función de la escritura. Por ejemplo: hacer planas de letras o copiar más de una vez un texto.

No se debe pensarse que manejar esta concepción de aprendizaje significa no decir nada al niño, no enseñarle, dejarle solo y esperar a que evolucione espontáneamente. Contrariamente, el manejo de la concepción constructivista tiene que derivar en una acción

pedagógica en la que se trata de no de proporcionar el conocimiento, sino de crear las condiciones para que el niño lo construya; es decir, que no sólo conteste a las interrogantes del niño, sino que brinde elementos donde pueda encontrar respuestas por sí mismo, plantee inquietudes a sus alumnos, deje a un lado la rutina y proponga experiencias que no sólo favorezcan el manejo de la lengua escrita, sino que mantengan latente la satisfacción de aprender.

La disciplina es una de las preocupaciones del docente. En algunas ocasiones los directivos, padres de familia o maestros consideran que un grupo silencioso es el que más trabaja, pero no hay nada más falso, ya que para lograr que el niño construya el conocimiento, necesita interactuar y demostrar su entusiasmo. Se debe considerar que el niño tiene que actuar como tal para aprender. Lo que el maestro debe hacer es aprovechar ese deseo de investigar y esa espontaneidad tan característica de la infancia. Es bueno recordar que la disciplina no es otra cosa que orden en el trabajo; por tanto, al niño se le debe explicar en forma clara la importancia del respeto a los compañeros para poder trabajar armónicamente con ellos.

3.2 Planeación de actividades¹⁶

La planeación de actividades que nos propone Margarita Gómez Palacios se basa en el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño, así como en los diferentes momentos evolutivos que lo caracterizan.

A continuación, se mencionan los diversos aspectos que, de acuerdo a la propuesta, se deben tomar en cuenta.

Las distintas conceptualizaciones que manifiesten los alumnos acerca de nuestro sistema de escritura servirán de punto de partida para realizar una planeación adecuada para las actividades. El maestro deberá considerar, para la planeación de actividades y como

¹⁶ SEG. *Op. cit.* pp. 87-105.

principio básico, la organización de las acciones que orientan el proceso de aprendizaje con el fin de crear situaciones didácticas a través de las cuales propicie y favorezca en sus alumnos la construcción del conocimiento de nuestro sistema de escritura.

En conclusión, el maestro debe:

- tomar siempre en cuenta las distintas conceptualizaciones que manifiesten sus alumnos acerca de nuestro sistema de escritura;
- pensar qué aspectos del proceso pretende favorecer;
- analizar cada una de las actividades seleccionadas y considerar el material necesario para que los niños las realicen, así como el tiempo de aplicación de cada una de las actividades de lengua escrita. El maestro debe realizar actividades de las otras áreas de conocimiento y de los aspectos incluidos en el Programa Integrado.
- combinar las actividades individuales, de equipo y de grupo. Por ejemplo, comenzar por proponer actividades para los diferentes equipos; seguir con trabajos que los niños deber realizar individualmente y, por último, organizar una actividad colectiva en la que confronta la opinión de todo el grupo;
- admitir posibles cambios en su planeación o la suspensión de alguna actividad cuando note que los niños están aburridos o cansados; se dé cuenta de que el interés de sus alumnos en ese momento es otro y está dispuesto a aceptar las sugerencias de ellos para realizar una determinada actividad.

La creatividad del maestro es importante en la selección de actividades, porque a veces es posible no sólo la integración de varias de ellos, sino también la variación y adecuación de otras a las necesidades de los alumnos. Es muy importante reconocer que una actividad bien seleccionada permite el logro de los objetivos propuestos y, por ende, favorece el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, el maestro debe tener cuidado de no introducir actividades que no tengan un fin determinado.

En cuanto a la organización del trabajo, el maestro:

- Debe organizar el trabajo de modo que le permita atender a sus alumnos. Por ejemplo, mientras unos están dibujando y necesitan poca atención de su parte, puede pedir la interpretación de textos a otros niños.
- Debe recorrer las diferentes mesas y platicar con los alumnos en forma individual o por grupos, desechando la idea tradicional de que el lugar del maestro es el frente del salón.
- Cuando realiza actividades con todo el grupo (por ejemplo la lectura de un cuento), se debe ubicar de forma tal que permita a los niños verlo y escucharlo con comodidades, aunque para ello algunos tengan necesidad de cambiarse de lugar (al mover silla, al sentarse en el suelo a su lado, etc.).
- No interrumpir las actividades si los alumnos demuestran interés y están entusiasmados con ella, aunque tenga que dedicarle más tiempo del previsto.
- Proponer las actividades con entusiasmo y participar en ellas, procurando que los niños se interesen y diviertan y recordando que el proceso de aprendizaje se retrasa cuando el trabajo es aburrido o de tipo mecánico.
- Brindar información cuando los niños la soliciten, siempre que ésta no surja del grupo. Tratar de darla en tal forma que obligue a los niños a pensar y a no ser seres receptores pasivos. Por ejemplo, si alguien quiere saber cómo se escribe *marzo*, el maestro puede preguntar: ¿dónde se puede encontrar escrito *marzo*? Si el niño dice que esa palabra está escrita en el calendario, le pide que la busque allí.

Actividades propuestas

Las actividades que se proponen para realizar con los niños aparecen desarrolladas en un grupo de tarjetas.

En todas las tarjetas tiene, antes de su descripción, un texto escrito, con un tipo de letra inclinada, donde se explica en forma breve lo que se pretende favorecer con cada una de ellas. Aparecen, además, algunas preguntas que puede hacer el maestro y las posibles respuestas de los niños; las mismas están dadas a modo de ejemplo para explicar la forma posible de conducir ese trabajo.

Las actividades presentadas son solamente algunas de las que puede poner en práctica el maestro. En la medida en que éste comprenda el proceso de aprendizaje, los objetivos planteados para determinada actividad y el desarrollo de las mismas, será capaz de crear otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Actividades individuales

Los niños trabajan en forma individual. Este tipo de actividad permite al niño comprobar sus hipótesis o formular otras, al tener que interactuar solo, con el objeto de conocimiento, por lo que el maestro debe procurar, con base en la observación de la actividad del niño, plantear preguntas que propicien la reflexión en los alumnos. Ejemplo de este tipo de actividades puede ser la lectura de un texto, formar palabras, redactar una carta, realizar descripciones por escrito (puede ser sobre un objeto, una actividad, un fenómeno o acontecimiento relevante).

Actividades de equipo

Se integran equipos de trabajo en los que participan los niños con hipótesis próximas. El maestro debe utilizar esta estrategia de trabajo para favorecer el intercambio de opiniones diversas y la confrontación de éstas entre los miembros de cada uno de los equipos, brindando la información necesaria cuando los niños la soliciten. Es importante señalar que la distribución de los niños en equipos debe ser la forma habitual de la organización de la clase; es decir, que todos los días, independientemente de las actividades que se van a realizar, los niños trabajen en mesas compartidas. El maestro debe recordar que la división del grupo en equipos no es rígida, por lo que no siempre serán los mismos niños los que integren un equipo, sino que deben intercambiarse confiriendo, de esta forma, flexibilidad a la integración.

Ejemplos de este tipo de actividades pueden ser la ilustración y redacción de un cuento, la búsqueda de palabras con determinadas letras, la comparación de escritura de los nombres de los niños que forman el equipo, la redacción de instrucciones para encontrar algún objeto que un equipo escondió, etc.

Actividades de todo el grupo

Por medio de estas actividades, el maestro:

- ⇒ propicia la participación del mayor número posible de niños,
- ⇒ favorece la discusión y confrontación de opiniones,
- ⇒ cuida que no sean los alumnos con una conceptualización avanzada quienes tengan siempre la palabra o los que hagan todo y propicia que éstos, a su vez, continúen avanzando.

Son ejemplos de este tipo de actividades los juegos colectivos como: “frutería”, “determina la cantidad de palabras de una oración”, etc.

Las tareas

Algunas actividades llevan un símbolo que indica que es posible realizar tareas (totalmente o en parte) en la casa. El maestro procura que sea interesante y evita todo tipo de trabajo demasiado largo, complicado o aburrido. Aprovecha este tipo de actividades para favorecer en el niño el contacto con su comunidad, al obtener de ésta objetos variados para llevar a clase.

Ejemplos de estas actividades son: traer recortes de palabras, de letras, etc. Traer animalitos, hojas de plantas, etc.

Es importante señalar que para la organización de las actividades se requiere de algunos materiales (específicamente las tarjetas anexas) que en la práctica no están al alcance del docente.

3.3 Organización de actividades

Las actividades de lecto-escritura son sugerencias para que, a partir de ellas, se use la creatividad y el niño descubra situaciones nuevas para obtener mejores resultados, sin perder de vista que por medio de las actividades se debe:

- Propiciar el desarrollo integral y la autonomía.
- Responder al interés y ritmo de desarrollo de cada niño. Es decir, las actividades deben ser útiles, significativas y representar su realidad.
- Propiciar en el niño la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas individuales y grupales que surjan en la realización del trabajo.
- Adecuarse al trabajo en el aula, pero también fortalecer los nexos entre el hogar, la escuela, y la comunidad.

BRINDAR AL NIÑO LA OPORTUNIDAD DE INTERACTUAR DENTRO DE UN AMBIENTE ALFABETIZADO PARA QUE, POR SÍ MISMO, SE INTERESE POR DESCUBRIR QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE LA LECTO-ESCRITURA (SIC. ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES)

Las actividades que se deben realizar en el plantel, y que se proponen, brindan oportunidades que favorecen los procesos de lectura y escritura de manera natural y significativa.

Las principales actividades integradoras de lectura y escritura son:

- La lectura de cuentos.
- El trabajo con el nombre propio.
- El dictado.

La lectura de cuentos. El cuento es un valioso medio para que los niños entren en contacto con distintos aspectos de la lectura y la escritura.

El cuento se puede trabajar de diversas maneras. Una de ellas es la lectura de cuentos a los niños. A través de ella, el niño tiene la oportunidad de escuchar un lenguaje rico en descripciones que estimulan su imaginación; de ampliar su vocabulario al descubrir significados de palabras nuevas en el contexto en el que aparecen y, lo más importante, que el niño descubra a esta actividad como agradable, entretenida y que puede disfrutar.

Es aconsejable decir a los niños que se leerá un cuento y pedirle predicciones del cuento a partir del título y de las imágenes.

El trabajar con la lectura de cuentos implica una organización del grupo, de manera que los niños puedan observar directamente todas las acciones relacionadas con la lectura y descubrir la diferencia entre mirar, leer y observar direccionalidad de la lecto-escritura.

Durante la lectura, el niño puede preguntar el significado de las palabras que desconoce. El docente debe propiciar que los niños anticipen palabras, que completen enunciados en las que haga falta un sustantivo, un verbo, un sujeto, un predicado.

Cuando se lea un cuento a los niños, es importante que se haga la lectura dando la entonación adecuada, sin dramatizar.

Otra manera de trabajar con los cuentos es proponer a los niños que ellos los inventen en forma colectiva. Esta invención favorece la comunicación oral y la atención. La disposición del niño a escuchar e interpretar lo que oye, lo estimula a seguir secuencias y reconstruir el tipo de lenguaje que se usa en los cuentos. Se puede iniciar a partir de enunciados como: “Había una vez...”, “En cierto lugar había...”, “Hace muchos años...”.

El docente debe ir escribiendo en el pizarrón los enunciados del cuento que le dicten los niños. Debe leerlo y luego proponer a los niños escribirlo para incluirlo en la biblioteca.

Cuando los niños ya estén familiarizados con la elaboración de cuentos, ellos mismos podrán hacerlos cada vez que un tema o una situación les sea significativa. Se puede dividir la biblioteca en dos secciones: una que diga Cuentos escritos por nosotros para que los lean y otra, Cuentos escritos por otros.

Trabajo con el nombre propio. El primer modelo estable con significación para el niño es el nombre propio. A partir de éste, el niño irá desarrollando hipótesis que le faciliten descubrir qué es una relación entre el lenguaje oral y escrito, aun sin llegar a establecer cuál es. Poco a poco y de acuerdo con la frecuencia con que recurra a él, descubrirá la relación entre sonido y letra.

El trabajo con el nombre propio, en primer grado, se inicia desde el primer día de clase. A partir de ese momento, el niño se interesa por reconocer otros nombres de compañeros u objetos haciendo uso de índices para identificar los nombres que se parezcan al suyo o porque empiezan con la misma letra. Paulatinamente, se irá introduciendo la escritura de su nombre en frases y oraciones cortas para que, a partir de él, puedan descubrir el orden y su relación con el cambio de significado.

El dictado. El inicio de este proceso se da cuando el niño en forma espontánea empieza a dibujar letras o seudoletas. A partir de ese momento, le debe pedir al niño que le dicte algo para escribirlo en su dibujo y deberá escribirlo tal y como lo dictó el niño y luego se lo lee. Lo que le permitirá al niño observar que sus palabras pueden escribirse, con los mismos signos que ha visto en envases, etiquetas, periódicos, etc., y después se puede leer.

Manejo de algunas convencionalidades que se usan en el sistema de escritura

- Direccionalidad y linealidad. El manejo de estas convencionalidades en la lecto escritura debe darse marcando éstas en el momento de leer y escribir para los niños.

- Separación entre palabras al leer y escribir. Son esenciales para que el niño descubra estas convencionalidades actividades como marcar la separación entre palabras al leer y escribir, los juegos lingüísticos en los que se acentúan, eliminan, o cambian palabras, así como marca la continuidad de un textos. El manejo de esta convencionalidad, posiblemente, se logrará en niveles posteriores.
- Nombre de las letras. La información sobre estas convenciones debe ser solicitada por el propio niño. En lo que se refiere a las letras, cuando el niño pregunte debe contestársele que es la letra con la que empieza el nombre de alguna persona u objeto conocido por él o que aparece en su nombre.

Producción de formas gráficas convencionales. La producción convencional la alcanza el niño cuando se encuentra en plena adquisición de la convencionalidad del sistema de escritura.

CAPITULO IV

RECURSOS Y ACTIVIDADES

4.1 Descripción de los materiales utilizados

Los materiales con los que cuenta el docente son una fuente de información necesaria para realizar adecuadamente las actividades que se proponen. El conocimiento de estos materiales dependerá, en gran medida, de llevar de manera sistemática el proceso de escritura.

En el nivel preescolar se cuenta con materiales que abarcan desde los fundamentos teóricos, metodológicos, además de un aparatado para actividades sugeridas y un manual para la evaluación.*

A nivel primaria, desafortunadamente, no se cuenta con los materiales antes mencionados, que en determinado momento serían de gran utilidad para comprender cómo el niño se apropia de la escritura y, a partir de ello, tomar decisiones que mejoren el trabajo del maestro.

Los materiales con los que deben contar en preescolar son: el manual, la guía de evaluación, las tarjetas y la biblioteca; así como los materiales didácticos que utiliza el profesor en su acción docente propiamente. A continuación se hace una breve descripción de los materiales

Manual. Es el documento que contiene tres grandes apartados: el primero hace referencia al marco teórico y profundiza en torno a la lengua; el segundo, describe el proceso de

* El manual, las tarjetas anexas y la guía, se manejan a nivel preescolar. En muchos casos las educadoras no cuentan con el total de los materiales.

adquisición de la lengua escrita, desglosando didácticamente en escritura, lectura y análisis de la representación gráfica de las oraciones. Finaliza con recomendaciones sobre la acción pedagógica.

Tarjetas anexas. Son 108 y contienen sugerencias de actividades. La secuencia no implica que el profesor tenga que seguir el orden estricto en que aparecen. Todas pueden ser repetidas varias veces a lo largo del año y la complejidad de la respuesta puede variar según el momento evolutivo del niño.

Todas las tarjetas tienen el nombre de la actividad, el propósito que se pretende y su desarrollo.

Las actividades presentadas son solamente algunas de las que puede llevar a cabo o poner en práctica el profesor. En la medida que éste comprende el proceso de aprendizaje, los objetos planteados para determinada actividad y su desarrollo, será capaz de crear otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Cuando el maestro lleva una actividad propuesta en fichas debe buscar:

- ⇒ Propiciar la confrontación entre los alumnos.
- ⇒ Crear un clima de respeto.
- ⇒ Idear situaciones de conflicto.
- ⇒ Estimular la anticipación.
- ⇒ Procurar que la información surja de los niños mismos.

Guía de evaluación. En dicho documento se describe el material utilizado en la evaluación y la técnica de administración de los tres aspectos siguientes: a) escritura, b) lectura y c) análisis de representación escrita de oraciones, además de los contenidos de las cuatro evaluaciones que se aplican a lo largo del año y finaliza con las indicaciones y utilización del registro de resultado.

Los materiales que se mencionan a continuación se manejan en preescolar y en primaria.

Bibliotecas. Es una colección de cuentos seleccionados y en cierto modo relacionados con los objetivos del programa integrado.

Material didáctico. Se utiliza material de desecho, tales como revistas, periódicos, recetas médicas, folletos, etc., en sí, cualquier material escrito que pueda servir como portador de textos.

También es importante la utilización de un alfabeto móvil con el cual el niño pueda interactuar libremente con la lengua escrita como el armar, dividir, reorganizar, inventar, etc., palabras y enunciados.

La formación de una biblioteca grupal, ya que en ella el niño encuentra portadores del texto y al tratar de organizarla, sentirá la necesidad de utilizar la lengua escrita. En ello radica su importancia.

Una actividad en la que el profesor obtiene excelente resultado es la formación de un tarjetero para que el niño vaya coleccionando las palabras que empieza a elaborar.

En primaria se trabajó con los siguientes materiales.

Los libros de texto. Los libros de primer año, tanto el de texto como el recortable, proporcionan material adecuado para realizar múltiples actividades. Uno de ellos contiene variado material de lectura y muchas ilustraciones, por lo que constituye un texto lo suficientemente atractivo para que el alumno lo indague y, cuando su proceso se lo permita, pueda usarlo como libro de lectura. En él es posible encontrar información, instrucciones para fabricar objetos, entretenimientos, ejercicios de matemáticas, poesías, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, juegos. Es importante considerar también que, por ser un texto integrado, los temas tratados están en estrecha relación con los contenidos correspondientes al programa de primer año.

Al principio del año, el maestro reparte el libro de texto y permite que los niños lo lleven a sus casas. Ellos seguramente se sentirán impulsados a indagarlo y es probable que los padres o hermanos mayores les lean algún texto. Con respecto al libro recortable, es conveniente efectuar en el horario escolar los trabajos allí planteados o usar ese material para realizar algunas actividades contenidas en las tarjetas.

El maestro está atento a las conceptualizaciones alcanzadas por sus alumnos y, en función de ellas, propone los trabajos haciendo las modificaciones necesarias. Por ejemplo, es mucho más útil para el proceso del niño que él escriba como pueda los nombres de las partes del cuerpo, a que recorte y pegue palabras que aún no significan nada para él.

El libro recortable contiene ejercicios en los que:

- ⇒ se relacionen imagen con textos,
- ⇒ es necesario completar oraciones,
- ⇒ se proporciona material e indicaciones para trabajos manuales,
- ⇒ se proponen problemas matemáticos.

Las actividades a desarrollar con el libro de lecturas dependen también de las estrategias utilizadas por los niños; según los casos, el maestro puede proponer actividades con el libro de primero a todo el grupo o a un determinado equipo.

Es también posible usar este libro de texto, en numerosas ocasiones, para los trabajos sugeridos en las tarjetas.

4.2 Actividades sugeridas

Es fundamental desde el primer día de clases realizar actividades atractivas y significativas que despierten en el niño el interés por aprender.

Los maestros que trabajan con los niños de primer grado, deben preocuparse por elegir o crear actividades interesantes, acordes al nivel de desarrollo en que se encuentran sus alumnos, para no crear un vacío entre las actividades que realizaban en el jardín de niños y el primer año de primaria.

En la propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura se sugieren actividades que se realizan a partir de los textos e imágenes contenidos en el libro de primero.

Las actividades descritas a continuación no son las únicas que es posible realizar; ya que el maestro podrá idear otras que busquen alcanzar un determinado objetivo, usando el material con el que se cuenta.

Leer e interpretar el contenido de un cuento, poesía, etc. I iniciar el ciclo escolar la lectura de los textos la realiza el maestro. Cuando los niños ya son capaces de leer, se les indica que la hagan ellos mismos. Es importante resaltar que en todo acto de lectura es fundamental la comprensión del contenido del texto. Por este motivo, el maestro debe conducir siempre la actividad para lograr que los alumnos logren la reflexión sobre su contenido. La manera de llevar a los niños a la reflexión será por medio de diversas preguntas sobre el texto leído.

Fabricar objetos siguiendo instrucciones. En estas actividades, el maestro guía a los niños hacia la comprensión del mensaje que dan las imágenes del libro, en un primer momento y después de las instrucciones escritas.

Aprender adivinanzas. Los alumnos dicen al grupo las adivinanzas que ya saben. Después, en el trascurso del año, van leyendo las que aparecen en el libro de español. A los niños que ya saben leer, el maestro les encarga que estudien alguna para saberla de memoria. A los que aún no son capaces de hacerlo, se les puede pedir que la estudien en la casa; para ello se les pedirá la ayuda de algún miembro de la familia.

El maestro propone hacer un libro de adivinanzas para incluirlo en el material de la biblioteca. Los niños que se sienten capaces de escribir las adivinanzas, serán estimulados por el maestro para que redacten una que conocen y los que no puedan hacerlo copiarán alguna del libro. Para realizar este libro, tendrán que ponerse de acuerdo cuál va escribir cada uno.

Aprender un juego. En el libro aparecen juegos tradicionales. El maestro debe leer uno de ellos y si los niños conocen una de las características del sistema de escritura, se les pide que sigan la lectura en silencio, marcándola con el dedo. A veces puede interrumpirla y preguntar “¿dónde iba?”, “ya me perdí”. Después de aprendido lo juegan con el maestro.

Enriquecer el tarjetero. El libro puede ser un buen auxiliar en la búsqueda de palabras que es posible leer y escribir. El maestro puede proponer:

- Buscar palabras conocidas.
- Buscar palabras que sean capaces de leer.
- Buscar palabras que empiecen con determinada letra.
- Buscar palabras que terminan igual. Proporcionan mucha información las poesías y rimas contenidas en el libro.
- Buscar palabras que tengan una letra determinada.

Buscar palabras largas y cortas. El maestro conduce a los niños a la reflexión del lenguaje por medio de preguntas, donde la diferencia de tamaño es evidente. Se busca el significado de las mismas y, si es pertinente, se indica que algunas no son palabras, sino combinaciones de sonidos que sirven a los efectos del juego, si es el caso.

Interpretar los textos. Los textos están acompañados de imágenes lo suficientemente claras como para permitir la predicción sobre el contenido de la lectura. Los niños deben intentar leer el texto y comprobar si sus predicciones son correctas.

Aprovechar el libro para descubrir otras características de la lengua escrita. Signos de puntuación, interrogación, admiración, uso de mayúsculas, etc.

Buscar oraciones negativas, interrogativas, exclamativas e imperativas. El maestro induce a los niños a identificar y usar las diferentes oraciones, para reconozcan que se utilizan según su estado de ánimo o la situación determinada en la que se encuentra.

Analizar oraciones. Oraciones en que cambia el sujeto, manteniéndose el mismo predicado; oraciones en que cambia solamente el complemento del verbo; oraciones con el mismo verbo, en las que cambia el sujeto y el complemento del verbo.

Desmontar párrafos contenidos en el libro de texto. Es importante que los niños tengan su propio libro para explorarlo, intentar leerlo, realizar las actividades, etc.

Planificación de actividades con los niños. Si el maestro escribe en presencia de sus alumnos las actividades previstas para dos o tres días, favorece que ellos descubran una función esencial de la escritura: registrar información.

Al organizar esta actividad, el maestro debe tomar en cuenta:

- La opinión de la mayoría de los niños.
- Explicar a quienes hacen propuestas distintas a la de la mayoría y que no pueden ser consideradas porque el tiempo no es suficiente. Las actividades se tendrán en cuenta en la próxima planificación.
- Explicar que es necesario realizar además otras actividades diferentes a las propuestas por los niños y enumerarlas.

Una vez logrado el acuerdo sobre qué van hacer, el maestro formula preguntas que conduzcan a sus alumnos a sentir la necesidad de lo acordado para no olvidarlo.

Identificar portadores de texto. Cuando el niño entra en contacto con diversos tipos de textos se da cuenta de que:

- ✓ contienen distintos tipos de información;
- ✓ el lenguaje varía en cada uno de ellos;

- ✓ la lengua escrita cumple diversas funciones;
- ✓ existen distintos tipos de letra.

El maestro debe inducir a los niños a llevar a la escuela recetas, libros, etiquetas de envases, folletos en general, es decir, “papeles que tengan letras”.

Presenciar y participar en actos de lectura. En el curso del año, el maestro debe leer a los niños cuentos, periódicos y revistas, de los que seleccionan temas de interés para los alumnos y que no sean demasiado extensos para que observen los usos múltiples de la lengua escrita; los distintos tipos de lenguaje y la dirección de la lectura.

El préstamo de libros. Es posible organizar, desde el principio del año, el préstamo de libros de la biblioteca de la clase. Mediante ella, los niños conocerán en forma activa cómo funciona una biblioteca pública y en qué consiste el trabajo de un bibliotecario. Además, descubrirán otros usos de la escritura.

Las credenciales. El maestro pide a los niños que lleven una foto para hacer la credencial y explica que, para poder pedir libros prestados, es indispensable poseer dicho documento. Pega la foto en una tarjeta y cada niño escribe su nombre en su credencial y podrá, al escribirla con lápiz, corregirla en el transcurso del año.

El registro de lectores. El maestro escribe una tarjeta para cada libro en la que aparece el título y autor de esa obra. El niño debe saber que el registro permite llevar un control de los libros prestados.

El bibliotecario. La función del bibliotecario consiste en prestar a los niños que lleven sus credenciales de lectores, los libros que escojan de los disponibles en la biblioteca. La tarea del bibliotecario es “rotar” los libros. Para que todos vayan participando en dicha actividad, se sugiere que cada quince días un niño diferente se ocupe de ella.

Los dictados. En el transcurso del año, el maestro debe ir construyendo un glosario con las palabras usadas en el tarjetero por la mayoría de los niños. Debe pensar en palabras nuevas que es posible formar con ese repertorio de letras y dictarlas a los niños.

El dictado puede ser en el pizarrón, en hojas o cuadernos. En cualquiera de los casos se debe realizar la corrección individual o colectiva de las palabras.

En algunos momentos se utiliza el dictado para evaluar el conocimiento alcanzado por los alumnos en la escritura. Cuando se realizan dictados de este tipo, es imprescindible que el maestro explique por qué este trabajo va a ser realizado en forma distinta a la habitual: *“ahora vamos a hacer un dictado. Cada uno de ustedes va a escribir lo mejor que pueda, sin platicar con el compañero, porque yo quiero saber cómo lo hace cada uno solito”*.

Colecciones de palabras. Al finalizar el primer mes de clases el maestro reparte las cajas con tarjetas en blanco a sus alumnos y les explica que:

- ⇒ cada niño va a tener su propia colección de palabras que irá formando a lo largo del año;
- ⇒ en cada tarjeta hay que escribir una sola palabra;
- ⇒ para que la tarjeta sirva para la colección hay que saber leerla,
- ⇒ “se vale” consultar a los compañeros e intercambiar tarjetas con ellos, tal como se hace en las colecciones de estampas;
- ⇒ es posible recortar palabras de periódicos y revistas para pegarlas en las tarjetas, siempre que las sepan leer.

Es probable que a principios del año los niños sólo serán capaces de escribir muy pocas tarjetas con algunas palabras que hayan aprendido, el nombre propio o las contenidas en la fecha que se escribe al iniciar el día de trabajo.

En el caso de los niños que hacen análisis de tipo silábico o silábico alfabético, el maestro puede sugerir, cada día, alguna de las siguientes actividades para enriquecer las colecciones de palabras:

- ⇒ Buscar y escribir palabras que empiecen con una letra o con una sílaba ya conocida.
- ⇒ Pensar y escribir palabras que empiecen igual que el nombre propio.
- ⇒ Pensar y escribir palabras que empiecen igual que otra palabra ya conocida.
- ⇒ Escribir palabras largas y cortas.
- ⇒ Formar palabras con letras móviles y luego copiarlas en las tarjetas.
- ⇒ Buscar palabras conocidas en diversos portadores de textos.
- ⇒ Recortar y pegar en las tarjetas palabras conocidas.
- ⇒ Buscar palabras conocidas en el libro de texto.
- ⇒ Analizar palabras contenidas en los respectivos tarjeteros tratando de formar otras nuevas.
- ⇒ Formar palabras a partir de otras conocidas (ejemplo: de papá, papaya, etc.)
- ⇒ Pedir a los niños que piensen palabras que les gustaría escribir.
- ⇒ Seleccionar varias palabras conocidas que permitan formar oraciones.
- ⇒ Proponer la oración en forma oral y los niños buscar en el tarjetero las palabras que la
la
- ⇒ forman.
- ⇒ Construir enunciados en forma libre, a partir de las palabras contenidas en la colección.

El niño debe leer sus tarjetas una vez por semana, o parte de ellas, al maestro. Se sugiere que éste distribuya su tiempo de manera que les permita a cuatro o cinco niños por día, leerlas en forma individual.

Por medio de esta actividad se pretende que los alumnos:

- ☑ Desarrollen una actividad de constante búsqueda, investigación y análisis de la lengua escrita.

- ☑ Intercambien conocimientos sobre la lengua escrita con sus propios compañeros.
- ☑ Descubran las características del sistema de escritura.
- ☑ Tengan a su disposición, en forma permanente, palabras cuyo significado conocen, y que son capaces de leer y escribir.
- ☑ Analicen dichas palabras y logren formar otras nuevas.
- ☑ Conozcan el valor sonoro estable de las letras y sean capaces de usarlas.
- ☑ Conozcan el alfabeto y su utilidad, partiendo de la necesidad de ordenar las tarjetas.
- ☑ Usen las palabras conocidas en la producción de textos más complejos.

El uso del alfabeto. En el momento en que los niños tengan una amplia colección de palabras, el maestro debe plantear la necesidad de organizar el material. También debe explicar que a menudo es necesario ordenar palabras y, por esa causa, los hombres se han puesto de acuerdo en un determinado orden de las letras que llaman abecedario o alfabeto. Debe colocar en la pared, a la vista de todos los niños, una cartulina con el abecedario. Es conveniente que éste se escriba en forma de lista y que cada letra vaya acompañada de la mayúscula correspondiente.

El maestro debe proponer que se ordenen las palabras del tarjetero por orden alfabético y dar las indicaciones pertinentes a los niños para que realicen esta actividad. Cada vez que sea necesario buscar palabras en el tarjetero, el maestro debe aprovechar la situación para que los niños hagan uso del orden alfabético.

Los niños harán uso del abecedario cada vez que necesiten encontrar información en una enciclopedia o el significado de alguna palabra en el diccionario. Es importante destacar que los niños no tienen qué aprender el orden de memoria. Sólo se trata de que conozcan la importancia de ordenar alfabéticamente.

Lista de direcciones. El maestro puede sugerir anotar en una libreta, con índice, los nombres de todos los integrantes del grupo con las direcciones correspondientes.

Jugar al mercado. Los niños se encargan de llevar materiales que sirvan para jugar al mercado: semillas, palitos, hojas de plantas, juguetes de plástico, cajas, frascos, etc. Para organizar el mercado, se clasifican los materiales y se decide qué se vende en cada uno de los puestos.

El maestro sugiere elaborar algunos carteles y todos deben pensar qué pueden escribir en ellos. Algunos dirán que es necesario poner precios; otros, los nombres de las mercancías. Es posible que también planteen la conveniencia de escribir algún otro tipo de texto (ejemplos: “naranjas sabrosas”, “aquí vendemos jitomates maduros”, etc.).

El grupo se divide en vendedores y compradores. Los primeros escriben los carteles que deseen para sus puestos y los segundos, preparan la lista del mandado.

El maestro debe dirigir la actividad de forma tal que unos y otros tengan la necesidad de interpretar los textos realizados por sus compañeros.

Como variantes, pueden jugar a: “La papelería”, “La tienda” o “El supermercado”. Este tipo de actividades conviene realizarlas varias veces al año y puede aprovecharse para trabajar con otras áreas. Se sugiere que, de ser posible, antes de que los niños lleven a cabo este tipo de juegos, realicen una visita al lugar donde se realiza esta actividad.

Estos juegos favorecen el descubrimiento de algunas de las funciones de la escritura:

- Registrar información.
- Anunciar productos y precios.

Crucigramas. El maestro proporciona un sencillo crucigrama donde se crucen tres o cuatro palabras y marca los cuadros y los dibujos en el lugar correspondiente.

214481

La misma actividad se puede hacer sin lámina. Se emplea un campo semántico determinado que se da a conocer a los niños. El maestro dice, por ejemplo: “*Vamos a pensar un nombre de animal que tiene seis letras y empieza con F.*”

Con este juego se pretende que los niños:

- ☑ Consoliden la escritura convencional de las palabras.
- ☑ Sean capaces de leer en otra dirección no convencional (de arriba hacia abajo) que es frecuentemente usada en carteles, anuncios, etc.

Diario de grupo. El diario se comienza al inicio del curso y su función consiste en registrar las actividades realizadas en la clase. Cada día, un niño diferente copia la fecha del pizarrón y lleva el cuaderno a su casa. Es recomendable usar un buen cuaderno para prevenir su deterioro.

El maestro debe explicar cómo hacer el diario. Es importante que, tanto los niños como los padres, entiendan que cada uno realiza su trabajo como puede, dibujando, escribiendo o combinando dibujo con escritura.

Al comenzar el horario escolar, el encargado del diario del día anterior lo enseña al grupo y explica su trabajo. Luego, deja el cuaderno en la biblioteca, para que el que lo desee lo pueda hojear, interpretar o leer.

Mediante el trabajo con el diario, los niños:

- ☑ Reconocen que mediante la escritura y el dibujo es posible registrar los hechos.
- ☑ Descubre que la escritura es un medio más preciso y completo que el dibujo para transmitir información.
- ☑ Entiende una de las funciones de la escritura: registrar hechos, eventos, acciones, etc.

Los álbumes. Son colecciones de trabajos sobre temas específicos que hayan despertado el interés de los niños. En ellos se incluyen dibujos, recortes de revistas o periódicos y escrituras.

Para el desarrollo de esta actividad, se requieren cuadernos, u hojas del mismo tamaño, empastados con una cartulina.

Los álbumes pueden ser de tres tipos:

- a) Los que coleccionan materiales sobre temas que le interesan al niño. En lo posible el maestro le proporciona material para recortar; material de revistas, estampas, etc. El niño pone el título a su trabajo y su nombre en la portada. Cuando el trabajo está terminado, su autor enseña el álbum al grupo y les platica sobre su contenido. Deja el material para que pueda ser visto por todos.
- b) Los que coleccionan materiales sobre temas tratados en clase. El maestro explica que en el álbum tiene que estar todo lo que saben del tema propuesto; propicia la discusión sobre los aspectos que deben ser considerados; estimula a los niños a que se pongan de acuerdo sobre el trabajo específico que hará uno y les facilita el material que necesiten.

Cuando finaliza la actividad, el maestro debe ayudar a hacer una carpeta que contenga todas las hojas individuales y les pide a los alumnos que piensen un título para el álbum, para favorecer el intercambio de opiniones. Cada uno de los autores del álbum puede poner su nombre en la portada. Se decide quién o quiénes van a enseñar y explicar a todo el grupo su contenido. Luego de la exposición, lo dejan en la biblioteca.

- c) Los que coleccionan los trabajos de todos los niños sobre un mismo tema. Se les sugiere que realicen dibujos y los acompañen con textos, que pongan sus nombres en las hojas para después saber quién hizo cada uno. Ellos deben pensar el título

para el álbum y discutir su escritura. Cuando el álbum está terminado, el maestro lo hojea delante del grupo y aprovecha la situación para que los niños interpreten los textos.

Cada quince días, aproximadamente, el maestro con todo el grupo revisa un álbum, lo hojean,

ven en detalle algunos trabajos, interpretan textos y discuten la escritura de alguna palabra. Es conveniente que el autor del texto sea quien lo lea.

Se recomienda que con el fin de facilitar la autocorrección, se realice la escritura de los álbumes con lápiz y que los niños tengan siempre a su disposición gomas de borrar. Se podrán corregir sus escritos al momento, o bien en el transcurso del año.

El trabajo con álbumes permite que los niños:

- ☑ Usen la escritura como medio de expresión.
- ☑ Sean creadores de sus propios libros.
- ☑ Consideren que sus trabajos son apreciados y útiles como material de lectura.

Las conferencias. Los miembros de cada equipo se organizan para trabajar sobre algún tema que ellos eligen o el maestro propone: unos hacen entrevistas, otros dibujan o buscan recortes; los demás investigan sobre el tema, etc. Una vez completado el trabajo, uno o varios miembros del equipo (según lo hayan acordado) dan la “conferencia” al resto del grupo.

La actividad también puede organizarse en forma colectiva. El grupo decide qué tarea realizará cada equipo. Es importante que cada integrante del grupo participe en la planeación de la conferencia.

Las conferencias favorecen la expresión oral y contribuyen a valorar la importancia de la colaboración y del trabajo en común.

Los cuentos. Esta actividad se puede trabajar de diferentes maneras:

a) Escenificación de cuentos. Puede realizarse con base en un cuento previamente leído por el maestro o inventado por los niños. Con los materiales disponibles se improvisan los disfraces y otros elementos necesarios para la representación.

b) Modificación de cuentos. El maestro procura que en ocasiones complete, en forma sencilla, frases en la que a veces falta un sustantivo, otros verbos, un sujeto, un predicado, etc. El maestro va anotando en el pizarrón lo que los niños sugieren. Cuando el cuento está terminado, el maestro lo lee tal y como haya quedado y posteriormente lo lee y lo compara con el original.

c) Invencción de cuentos. El maestro propone inventar un cuento entre todos. Puede ayudarles iniciando frases para que las completen.

Antes de iniciar el cuento, el maestro pregunta cómo hacer para que no se les olvide lo que van diciendo. Si el alumno no propone, el maestro sugiere escribirlo en el pizarrón. Se puede formar un libro con los cuentos inventados por los niños.

Redactar párrafos en forma oral. El maestro debe presentar varias láminas con una determinada secuencia; pueden ser figuras correspondientes a un cuento, una historieta, etc.

Se les pide a los niños que inventen una historia relacionada con ellas y qué piensen que se podría decir con respecto a cada una de las láminas. Seguramente surgirán diversas propuestas.

El maestro debe procurar que los niños lleguen a un acuerdo y cuando éste se logre, se escribe en el pizarrón lo acordado. Cuando el trabajo está terminado, lo lee pues se trata de que los niños se den cuenta de repeticiones innecesarias. Por indicación del niño, el

maestro va introduciendo al texto original las modificaciones sugeridas y lo lee nuevamente.

La actividad se puede realizar sin láminas, proponiendo temas. Es posible organizar esta actividad por equipos.

Redactar párrafos. Se pretende que los niños se inicien en la redacción de textos más complejos que la oración. El maestro debe animar a los alumnos a elaborar sus textos, a buscar y a ordenar las ideas, a hacer borradores, a revisar, a autocorregir sus errores, a no tener prisa y a hacer las cosas bien. Esto se logrará de manera gradual conforme se avance en el proceso de composición del niño. Cada niño tiene que desarrollar su propio estilo y método de trabajo, de acuerdo con su carácter y sus capacidades personales. No hay ninguna receta universal de redacción que sea válida para todos. Cada cual tiene que encontrar su manera de escribir, que será la mejor para él o para ella.

Toda experiencia interesante ocurrida fuera o dentro de la clase puede ser aprovechada por el maestro para que los niños escriban. Cada alumno escribe sobre el tema y lee su texto al grupo. Después de la lectura, es posible que haya quien quiera realizar correcciones en sus trabajos o agregar información. El maestro debe estimular para que lo hagan. La actividad también se puede realizar en equipos.

Buscar información en un párrafo. Se pretende que los niños realicen una lectura comprensiva de los textos y sean capaces de encontrar en ellos alguna información específica.

Es conveniente que el maestro formule preguntas que conduzcan a la reflexión sobre su contenido. Se parte de oraciones sencillas hasta llegar a párrafos complejos.

En algunos casos, los alumnos serán capaces de dar los datos requeridos a partir de la primera lectura y otros requerirán de releer el párrafo con el fin de encontrar la información solicitada.

Las tareas. A la actividad se le otorga un valor relativo porque las condiciones posibles para su realización son muy variables de una familia a otra y, en general dependen de las condiciones socio-económicas y culturales de las mismas.

Mientras que algunos niños cuentan con gran variedad de materiales y con la posibilidad de solicitar ayuda a sus padres, otros probablemente no contarán con esas ventajas.

No seríamos justos si valoramos las tareas diciendo cuáles están más limpias, o mejor escritas, sin considerar todos esos factores ajenos a la voluntad del niño.

Las tareas cumplen fundamentalmente un fin social: algunos niños y padres las piden porque forman parte de la tradición escolar. El maestro debe aprovechar el interés, pero no debe olvidar el valor relativo de esos trabajos.

Ejemplos de tareas:

- ☞ Conseguir materiales que serán usados en el aula.
- ☞ Actividades en las que el niño se exprese en forma creativa: dibujar y escribir sobre algún tema que le aparezca atractivo al alumno.
- ☞ Realizar el diario de clases.
- ☞ Traer animalitos en frascos para formar un pequeño museo de ciencias y en la clase pegar etiquetas con los nombres correspondientes a esos animales.
- ☞ Realizar copias que puedan tener interés, por ejemplo, nombre de productos alimenticios envasados, adivinanzas, una canción. Se plantea escribir los textos sólo una vez. Hacer planas, es decir, copiar gran número de veces las mismas palabras, conduce a los niños al aburrimiento y al cansancio y no favorece, en absoluto, el proceso que permite acceder al conocimiento de la lengua escrita.

El salón de clases. Éste debe estar organizado de tal manera que posibilite las actividades planteadas. Sabemos que muchas de las aulas no son adecuadas. Se debe procurar adecuarlas lo mejor posible para el trabajo que van a realizar el maestro y sus alumnos.

El aprendizaje se propicia con el intercambio de opiniones y de información entre los niños. La relación entre ellos no se favorece cuando se le sienta en mesabancos individuales o binarios. Como no siempre se podrán tener mesas colectivas, una posible solución a este inconveniente puede ser colocar dos o cuatro mesabancos enfrentados, unidos por las mesas.

Todas las áreas de aprendizaje proporcionan la oportunidad de trabajar con la lengua escrita. Es conveniente que en el salón estén expuestos trabajos de los niños. Esto hace que los alumnos sientan que son valorados por el maestro y ayudan a que en el aula se refleje realmente el trabajo del grupo. El maestro debe cuidar que en las exposiciones aparezcan trabajos de todos los niños, evitando presentar sólo “los mejores”.

La biblioteca. Todos los grupos deben contar con una biblioteca al alcance y disposición de los niños. Para que la biblioteca sea un medio de ayuda eficaz al proceso, se debe contar con material variado que permita al niño descubrir las diferentes características de los portadores de texto.

El maestro puede enriquecer el material de lectura con:

- revistas de distinto tipo: deportivas, de historietas y de información general que sean atractivas;
- algunos periódicos procurando que, en lo posible, sean variados en cuanto al formato, tipo de impresión y contenido;
- textos escolares correspondientes a otros grados de primaria que puedan ser consultados cuando se busque información de determinado tema.
- recortes de envases impresos;
- álbumes de trabajos de los alumnos;
- sobres de cartas recibidas, recetas médicas, telegramas, notas de venta etc.;
- planos de la ciudad y mapas del estado y de la República Mexicana;
- calendarios de distintos tipos.

El ordenamiento de la biblioteca por parte de los niños origina una actividad interesante. El maestro solicita, una vez por semana, a dos o tres niños que la ordenen como “les parezca mejor”. Se debe procurar que vaya participando todo el grupo.

Relación del maestro con los padres de familia. La relación del maestro con los padres de familia es fundamental para el proceso educativo porque permite que el maestro conozca mejor a sus alumnos y posibilita a los padres para entender el tipo de trabajo que se va a realizar en el grupo.

Cuando se logra establecer una comunicación eficaz con los padres de familia, éstos se convierten en colaboradores de la labor realizada en la escuela y actúan con sus hijos de manera distinta a la habitual, estimulándolos en el proceso de la lengua escrita.

Se recomienda que se realicen por lo menos tres reuniones durante el ciclo: al inicio, a mediados y a fin del año escolar.

CAPITULO V

LA EVALUACIÓN

La evaluación en la propuesta

La evaluación juega un papel muy importante. De ella se desprenden decisiones que pueden favorecer o entorpecer el proceso de enseñanza de la escritura. La evaluación da pautas a seguir, y ayuda a indagar en qué y cómo apoyar a los niños que necesitan más ayuda especial del maestro.

La evaluación no es un proceso final o terminal. Por el contrario, es un proceso continuo donde se evalúan no sólo aspectos cognoscitivos, sino todos los aspectos del desarrollo y, principalmente, todo el proceso que el alumno sigue en sus aprendizajes. Como lo afirma Hilda Quintana “*La evaluación consiste en un conjunto de estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza.*”¹⁷

Un programa de evaluación institucional lógicamente empieza en el aula. Diversas investigaciones revelan que con la práctica de la evaluación el proceso de enseñanza-aprendizaje mejora inmediatamente.

Georgine Loacker¹⁸ enumera las siguientes aportaciones del evaluar:

- Provee los medios para clarificar lo que estamos enseñando.
- Nos ayuda a refinar nuestras expectativas sobre el nivel y la calidad del trabajo de los estudiantes.
- Provee un instrumento para involucrar activamente al alumno en su proceso de aprendizaje.

¹⁷ Margarita Gómez Palacios. *¿Y la evaluación...?* México, 1997, p.15.

¹⁸ *Ibidem.*, p.15-16.

- Nos exige adaptar la intervención pedagógica a las necesidades de aprendizaje del estudiante.
- Nos provee de información sobre cómo están funcionando nuestras estrategias de enseñanza con cada alumno.
- Promueve la colaboración de otros miembros de la comunidad educativa.

La evaluación debe considerarse como un proceso inherente a todo proceso enseñanza-aprendizaje. En este caso, servirá para dar cuenta del momento evolutivo en el cual se encuentra el niño y el grupo en general, en lo que respecta al objeto de conocimiento en cuestión (el sistema de escritura) que permite al profesor programar las actividades didácticas propuestas para el aprendizaje y que favorecen la evaluación del proceso de adquisición de la lengua escrita.

La evaluación de la lengua escrita se ha hecho tradicionalmente por medio de la lectura en voz alta y el dictado. Ambas actividades son sólo el resultado del momento mismo del examen, pero no nos hablan del proceso, del cambio que se ha efectuado, ni del camino que se ha seguido para llegar a ese cambio. Desde hace algunos años se han estado utilizando también la recopilación de trabajos, los cuadernos de clase o las muestras de escritura que se han obtenido en diferentes actividades.

5.1 Los portafolios

Margarita Gómez Palacios¹⁹ nos propone la evaluación por medio de portafolios, que no es otra cosa que la recopilación sistemática de los trabajos del estudiante. Esta recopilación permite seguir paso a paso la evolución del alumno.

Lo anterior es particularmente importante durante los tres primeros años de la educación primaria, cuando los cambios son tan fuertes y tan representativos. Las

¹⁹ Margarita Gómez Palacios y otros. *Op. cit.* pp. 163-169.

características específicas de este sistema son, además de la participación directa y concreta del estudiante:

- ✓ La posibilidad de acceso a los portafolios.
- ✓ La comparación puntual de los trabajos del grupo.
- ✓ La toma de medidas específicas en caso necesario.
- ✓ La conservación de ciertos momentos claves de la evolución.
- ✓ La utilización del material en la investigación.
- ✓ La integración de todas las manifestaciones de lengua escrita obtenida en todas las
- ✓ Diferentes materias curriculares.

- La posibilidad de acceso a los portafolios

El portafolio no es más que un *fólder* con el nombre de cada alumno. El *fólder* debe situarse en un archivero, cajón o lugar específico, cuyo acceso sea libre para que cada alumno lo pueda consultar cuando quiera. La práctica nos recomienda que el acceso al lugar sea custodiado, ya sea por los mismos alumnos o por el maestro en el caso de no tener un archivero o caja con cerradura.

Algunas veces los alumnos pueden sustraer trabajos de los compañeros, ya sea por competencia o celos. Es preferible tomar precauciones para evitar problemas. Sin embargo, el estudiante debe saber que el portafolios es suyo y que lo puede consultar cuantas veces quiera. Debe saber que puede añadir lo que él quiera conservar y que si quiere lo puede compartir con sus compañeros o con sus padres. Lo que también debe saber es que hay que regresar todo a su lugar y que es muy importante para él que todo se conserve.

Hay maestros que enseñan a sus alumnos a hacer ellos mismos un tipo de *fólder* que se puede amarrar con hilos o con resortes.

El maestro debe explicar a los padres de familia qué es el portafolio y cómo se están guardando los trabajos de sus hijos.

-La comparación puntual de los trabajos del grupo

Aunque insistimos en que cada niño sigue un camino propio en la evolución del aprendizaje, es necesario tener la “fotografía” del grupo. Para esto se escogen momentos específicos.

Al comenzar el año escolar, es importante que el maestro tenga una visión específica del grupo, que pueda comparar las diferentes producciones de los niños y que tome las medidas necesarias para apoyar a cada niño según sus necesidades. Se puede pedir a los niños que escriban algo, que dibujen o que tomen un pequeño dictado que el maestro prepare con fines específicos. Los niños deben conocer la finalidad de este trabajo, es decir, saber que será el primer trabajo de su portafolios y que les permitirá a ellos mismos verificar la evaluación de su aprendizaje.

Los niños deben saber que, además de lo que ellos quieran guardar, cada mes se hará un trabajo especial para el portafolio.

-La toma de medidas específicas en caso necesario

Algunos niños, desde el arranque, manifiestan algunas dificultades, ya sea de tipo psicomotor o simplemente pedagógico. Al hacer la primera selección de muestras, el maestro puede notar el nivel evolutivo del niño con respecto a la lengua escrita. Si se trata del niño que por primera vez asiste a la escuela primaria, hay que saber cuál es su nivel de conceptualización, qué tipo de escritura manifiesta. Aquí hay que estar muy atentos para poder ver si hay evolución y qué tan rápido se realiza y si hay estancamiento o retraso, específicamente en los niños repetidores.

Esta primera visión del grupo permitirá también al maestro conformar los subgrupos, escogiendo para cada uno, niños de diferente nivel con el fin de que se ayuden unos a otros.

Algunas veces, el dominio manual del niño es zurdo; a veces es diestro. Esto hace que el niño se sienta perplejo ante sus compañeros. Es importante ayudar al niño a establecer su dominio, y darle libertad para escribir, ya sea con diestra o con zurda.

Debemos saber también que hay niños ambidiestros, es decir, que escriben muy bien o muy mal con ambas manos. Hay que dejar que el niño escoja él mismo el camino a seguir.

- La conservación de ciertos momentos claves en la evolución

Hay tomas repetidas o graduales de conciencia. Hay niños que de pronto empiezan a incorporar ciertas letras que antes omitían, a separar las palabras, a usar cierta clase de ortografía (es decir, cuándo se utilizan la C, S o Z) en una palabra, etcétera. También es muy interesante cuándo el niño va cambiando el tamaño y la forma de las letras, su organización en el espacio (ya sea en la hoja o en el cuaderno) o la escritura de su nombre.

Es también muy importante notar la utilización que el niño hace de la escritura. Si comienzan a escribir cartas, recados, anuncios y demás, o si, invitado por el maestro, comienza a escribir con una finalidad específica.

- La utilización del material en la investigación

Y gracias a la conservación de estos materiales, se puede hacer investigación de las producciones de escritura. Por mucho tiempo, la investigación se hizo tomando muestras de escritura en un determinado momento, casi siempre usando pruebas estandarizadas que limitaban enormemente el alcance de la investigación.

Sabemos que el maestro, a medida que va teniendo práctica, va dándole importancia a las manifestaciones positivas o negativas de las producciones de los alumnos.

-La integración de las manifestaciones de lengua escrita obtenidas en las diferentes materias curriculares

Es importante también que el niño sepa que puede preservar no solamente lo que se obtuvo en la clase de español, sino en cualquier clase de historia, geografía, ciencias, dibujo y demás.

En el caso de los niños más grandes, se puede conservar y comparar la evaluación de la escritura por género. Por ejemplo, se pueden guardar separadamente los cuentos, las cartas, las consultas a bibliotecas, los resúmenes, los dibujos, los ensayos, las entrevistas, los reportes de lectura, la apreciación de libros o escritos. En fin, cada alumno puede hacer su plan de portafolios de acuerdo con los intereses que va manifestando.

Finalmente, es muy importante usar el portafolio. Se puede usar en la misma clase haciendo exposiciones donde cada alumno muestre lo que más le interesa. Se pueden hacer intercambios con otros grupos y mostrar las igualdades o diferencias que existen entre ambos.

Utilizar los portafolios en las reuniones con los padres es muy conveniente. En ocasiones los padres no aprecian el cambio que se va dando en los niños. En este sentido, el niño debe saber qué se va a mostrar a los padres y dar su consentimiento.

Al final del año escolar, para el maestro es de gran ayuda, con el objetivo de tomar medidas de promoción, hacer recomendaciones. También es de gran ayuda para él mismo, ya que muchas veces no toma conciencia de todo lo que se ha hecho en el año y de lo mucho que todos han trabajado.

Además, en la Propuesta se programan cuatro evaluaciones periódicas para verificar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para cada una de ellas, se debe contar con la guía de evaluación, donde se presenta el material necesario, la técnica de administración, así como los criterios que permitan la ubicación en el registro de resultados.

Aspectos considerados para la evaluación

Escritura. Se pretende detectar la hipótesis que maneja el niño (hipótesis presilábica, silábica, o alfabética) así como la separación que hace de las partes del enunciado, el tipo de sílabas que utiliza y las estructuras sintácticas empleadas en la redacción.

Lectura. Se trabaja la lectura de palabra, enunciado y párrafo, con y sin imagen. Se pretende verificar si se rescata el significado del texto.

Análisis de la representación escrita de la oración. Se pretende observar qué es lo que el niño acepta y lo que es susceptible de ser representado, así como la relación que se da entre la emisión sonora y la representación escrita.

CONCLUSIONES

Después de haber analizado la “Propuesta para el aprendizaje de la lectura y la escritura”, he descubierto que a pesar de que he tenido experiencias con alumnos de primer grado, mi práctica docente está muy alejada de lo que nos propone la metodología, principalmente porque antes no sabía cuáles eran los objetivos de cada una de las actividades que me proponían los materiales de apoyo con los que contábamos para la enseñanza de este objeto de estudio. Además, no conocía todos los puntos que debía de tomar en cuenta para lograr que mis alumnos fueran los que construyeran su aprendizaje.

Antes de que los niños comiencen su aprendizaje de la lectura y de la escritura de manera formal, deberían haber desarrollado una serie de momentos que dan cuenta del proceso mediante el cual finalmente toman conciencia del sistema de escritura.

En algunos casos los niños provienen de ambientes alfabetizadores, donde encuentran materiales que despiertan el deseo de saber algo sobre la lengua escrita y responden a sus cuestionamientos. En muchas ocasiones los niños inician su contacto con la lengua escrita hasta que ingresan a la educación preescolar o primaria, por lo que es decisivo la participación del maestro o educador en la formación de las bases que permitan a los niños llegar a la escuela primaria con mejores posibilidades para desarrollar su aprendizaje de la escritura.

La evaluación diagnóstica que se debe aplicar al inicio del ciclo escolar es fundamental para ubicar en qué momento se encuentran los niños y de ahí partir para crear actividades que fortalezcan ese momento y den paso a los siguientes.

Nueve son los momentos por los que tiene que pasar el niño, para ser capaz de comprender que los signos gráficos representan sonidos.

El primer momento es cuando un niño, al estar frente a un libro o revista con ilustraciones:

- Mira los dibujos y trata de comprenderlos.
- Si se le pregunta qué está haciendo, responde leyendo.
- Ante la pregunta ¿dónde podemos leer?, señala el dibujo e ignora las letras.
- Si se enseña un libro sin ilustraciones y se le pregunta si se puede leer, responde que no, porque no tiene dibujos.
- Si se le pregunta ¿para qué sirven las letras?, responde “para nada”.

Al percatarse el maestro de que el niño no le da importancia a las letras, hay que hacerle notar para qué sirven. Para ayudar al niño se le puede pedir que:

- ⇒ Escriba su nombre en sus pertenencias.
- ⇒ Señale de quién son las cosas, usando para ello el nombre que está escrito en ellas.
- ⇒ Busque su nombre en la lista de asistencia.
- ⇒ Muestre dónde está escrito el nombre de sus amigos, de su padre, etc.

El segundo momento es cuando el niño se da cuenta que las personas mayores se fijan en las letras y comentan que allí dice algo; entonces él comienza a fijarse también en las letras y trata de comprender lo que dicen, por ejemplo:

- En los anuncios más conocidos, hace como si leyera.
- Se da cuenta de que los camiones y autobuses llevan letreros al frente que indican a dónde van.
- Sabe que en las esquinas hay letreros que indican el nombre de las calles.
- Distingue un periódico de otro fijándose en el nombre.
- Comienza también a hacer rayones y garabatos con intencionalidad.
- Con frecuencia acompaña sus escritos con dibujos explicativos.

Con la finalidad de que el niño tome cada vez más conciencia de la utilidad de la escritura, el maestro puede mostrar al niño libros con dibujos y textos y preguntarle: ¿Quieres que te lea lo que dice? Puede sugerir:

- Haz un dibujo y luego me dictas lo que quieres que le escriba abajo.
- Tú me cuentas el cuento y yo lo escribo. Luego yo te lo leo y tú me dices si quieres cambiar algo.

El tercer momento se presenta cuando el niño toma conciencia de que otros saben leer y el no. Deja de centrarse en los dibujos y busca las letras para leer. Comienza a utilizar las pseudoletras o letras, sin correspondencia sonoro-gráfica. A veces agrega dibujos.

- Acepta que un libro sin dibujo sí se puede leer.
- Se da cuenta de que el texto puede decir cosas que no están representadas en los dibujos que lo acompañan.
- Acepta que los dibujos son sólo para mirar y las letras para leer.
- Muestra textos en los libros y pregunta: ¿qué dice aquí?
- Toma conciencia de que al escribir hay que hacer letras.
- Aprende a dibujar algunas letras o pseudoletras, sin considerar la direccionalidad convencional y las interpreta arbitrariamente.
- Algunas veces escribe muchas letras o pocas señalando: aquí escribí mi nombre, etc.
- Manejan un numero fijo de letras: tres o cuatro.

En este momento el docente debe:

- Leer cuentos a los niños señalando la direccionalidad de la lectura.
- Pedir a los niños que le dicten cuentos y que intenten escribirlos libremente, sin exigir que lo hagan de manera convencional.

En el cuarto momento o antes, el niño comprende la direccionalidad de la escritura y diferencia entre letras y números. Realiza las siguientes afirmaciones:

- Dice que las letras son para leer y los números para contar.
- Al intentar leer, señala las letras.
- Al escribir lo hace siguiendo el mismo orden.

En este caso se le puede proponer al niño que:

- Después de leerle alguna oración, señale la primera y la última palabra.
- Después de leer alguna palabra, señale el orden de la letras que la forman y diga cuántas son.
- Identifique, en una palabra, las letras que sean iguales.
- Señale las letras que comparten varias palabras.

En el quinto momento el niño reconoce y aplica en forma mucho más amplia la funcionalidad de la escritura. Se da cuenta que la escritura puede servir para diversos fines.

- Cuando va al mercado quiere llevar la lista de lo que van a comprar.
- Quiere saber qué dicen los anuncios.
- Busca en los envases el nombre de los componentes.

En este momento el niño trata de escribir funcionalmente, de manera no convencional.

En el sexto momento el niño comienza a identificar la relación sonoro-gráfica. Cuando el niño empieza a reconocer el sonido de ciertas letras y pregunta ¿qué letra es ésta?, se le contesta con el sonido de la letra. No hay que enseñar las letras por separado ni el alfabeto en el orden clásico, el cual aprenderá más tarde.

Se recomienda que el maestro:

- Pronuncie una palabra e invite al niño a que encuentre oralmente otras palabras que comiencen igual. Y así se puede continuar con las diferentes letras.
- Se debe enseñar al niño a distinguir con qué letra comienzan las palabras y con cual terminan.

En el séptimo momento, al despertar de la conciencia lingüística, va a permitir que el niño se despegue de la concepción figurativa y comience a tener una concepción fonética de la escritura.

La concepción figurativa lleva al niño a pensar las palabras que representan objetos y llevan un número de letras proporcional al tamaño del objeto que representan.

La concepción fonética o lingüística se centra en el sonido de las palabras; por esta razón el niño:

- trata de adaptar lo que escribe a la duración del sonido de la palabra, no al tamaño del objeto que representa;
- busca la correspondencia silábica.

Poco a poco el niño va notando que hay palabras largas y cortas.

En el octavo momento el niño maneja la conciencia fonológica y alfabética. Después de adquirir la conciencia silábica, el niño comienza a desarrollar la conciencia alfabética. Para algunos éste es un proceso espontáneo.

En el noveno momento el niño piensa que una palabra es lo que representa un objeto (cosa o persona) y piensa que la palabra que representa un objeto es lo único que se puede escribir. Es conveniente que el niño presencie actos de lectura en los que se señale cada palabra que se va leyendo, para que se dé cuenta de que todo lo que decimos se debe escribir. Para lograr esto hay que leer y escribir constantemente; sobre todo cuando sabemos que algunos alumnos no presencian actos de lectura y escritura fuera del jardín de niños o la escuela. Es importante que los niños se den cuenta que el espacio en blanco que separa a las palabras, no sucede al hablar.

La propuesta para el aprendizaje de la escritura parte del desarrollo de los momentos antes descritos, los cuales no necesariamente todos los niños los siguen en el orden señalado.

Para lograr que mis alumnos se inicien de manera apropiada en el uso del sistema de escritura, debo tomar en cuenta que la propuesta metodológica se basa en la teoría psicogenética, en la cual se considera al niño como un sujeto que actúa frente al objeto de conocimiento que es la lengua escrita. El niño, en el momento que se enfrenta a la lengua escrita, es poseedor de habilidades lingüísticas que deben ser tomadas en cuenta y empieza a construir activamente su proceso de adquisición de la lengua escrita, desde antes de iniciar la enseñanza formal porque la lengua forma parte su realidad y la tiene que construir para poder comunicarse con los demás. Además, la escritura tiene una función social de comunicación y el niño, para manejarla, debe hacer tres descubrimientos importantes:

- ✓ reconocer que la lengua escrita tiene características propias y diferentes a la lengua oral;
- ✓ comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafofonética;
- ✓ y coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos.

Por esta razón, el niño elabora hipótesis, las rechaza o las acepta y así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables.

Para lograr que los alumnos de primer grado descubran el principio alfabético del sistema de escritura como condición para el dominio de las sílabas, en primer lugar se debe conocer el proceso de adquisición de la lengua escrita en los niños, aprovechando desde el inicio del ciclo escolar las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, para poder comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Es muy importante recordar que el medio cultural del cual provienen los niños es diverso, y que algunos avanzarán más que otros en el proceso. Por lo que aquéllos cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ella y sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre ese objeto de conocimiento son mayores que las de otros provenientes de familias en las que la escritura no es usada. Pese a estas posibles diferencias el proceso de adquisición por el que atraviesan es similar, pero distinto en su evolución.

Por lo anterior, se puede concluir que del contexto donde se desenvuelva el niño, dependerá en gran medida que se apresure o se detenga el proceso de adquisición de la lengua escrita. Si el niño se desenvuelve en un ambiente no alfabetizado, la escuela y los maestros son los encargados de brindarles los estímulos necesarios para inducirlos al descubrimiento del sistema de escritura.

Las representaciones e interpretaciones que caracterizan las distintas etapas evolutivas del proceso de adquisición de la lengua escrita son: presilábicas, silábicas y alfabéticas.

Las representaciones presilábicas se caracterizan por sus trazos similares al dibujo. En este caso nada permite diferenciar, a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo-dibujo.

Más adelante, el niño manifiesta su diferenciación entre el trazo-dibujo y el trazo-escritura. Inserta la escritura dentro el dibujo y posteriormente fuera de él, pero siguiendo el contorno del dibujo. En este caso las grafías sin dibujo sólo “son letras”. Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo; aunque se mantiene cerca, no se incluye dentro de él, posteriormente una grafía convencional acompaña el dibujo.

El niño considera que en los textos dice “Los nombres de los objetos” o bien, en los diversos portadores de texto “Las letras dicen lo que las cosas son”. A estas concepciones se les denomina “hipótesis de nombre”. A las representaciones que hasta este momento se han descrito se les denomina “representaciones gráficas primitivas”.

Después, el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que le hacen comprender que la escritura no necesita ir acompañada de dibujo para representar significados y surgen diferenciaciones en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que progresivamente logrará coordinar, hasta llegar a una diferenciación entre las escrituras producidas.

En este momento evolutivo se presentan las escrituras unigráficas que se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudigrafía, que puede ser la misma o no para cada palabra o enunciado.

Las escrituras sin control de cantidad se presentan cuando el niño emplea más de una grafía en un espacio lineal y no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras. Para el niño que emplea este tipo de representaciones no hay más límite que el de las condiciones materiales (hoja, renglón, etc) para controlar la cantidad de grafías. Algunos niños utilizan una grafía indefinidamente, otros dos grafías de forma alternada y finalmente, otros utilizan varias grafías.

Las escrituras fijas se presentan cuando el niño considera que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. En contraste con esta exigencia, el niño no busca la diferenciación entre las escrituras y lo único que permite es un significado diferente en la intención que el niño tuvo al escribirlas. Las mismas grafías y en el mismo orden le sirven para representar diferentes significados.

Las escrituras diferenciadas se observan cuando el niño en sus producciones representa diferentes significados mediante diferencias objetivas en la escritura. La posibilidad de variación se relaciona con el repertorio de grafías que el niño posee; algunas veces utiliza diferentes grafías, cuando su repertorio es amplio y cuando su repertorio es reducido, usa una estrategia que consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra. El repertorio de grafías se irá enriqueciendo en la medida en que el niño interactúe con los diversos portadores de texto.

Las escrituras diferenciadas podrán ser:

- ⇒ Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable
- ⇒ Cantidad constante con repertorio fijo parcial
- ⇒ Cantidad variable con repertorio fijo parcial
- ⇒ Cantidad constante con repertorio variable
- ⇒ Cantidad variable y repertorio variable
- ⇒ Cantidad y repertorio variables y presencia de valor sonoro inicial

En las representaciones de cantidad y repertorio variables y presencia sonoro inicial, el niño manifiesta el inicio de una correspondencia sonora. Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que se manifiestan características de las hipótesis de carácter presilábico y silábico, ya que el niño hace una correspondencia sonoro- gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta correspondencia no se manifiesta. Hasta este momento, el niño no ha establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

En conclusión, en las representaciones e interpretaciones presilábicas, en un primer momento los niños consideran el dibujo y la escritura como elementos indiferenciados, ya que para estos niños los textos no remiten a un significado: son interpretados como dibujos, rayas, letras, etc. Posteriormente, sus representaciones manifiestan diferencias objetivas entre una y otra, porque consideran que los textos representan los nombres de los objetos, al descubrir la relación entre escritura y significado. Cuando tratan de interpretar los textos, asignan significados a partir de las diferencias entre ellos.

El descubrimiento que el niño hace de la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla es lo que marca el inicio del siguiente momento evolutivo.

Las representaciones de tipo silábico requieren un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer. Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un

todo indivisible y que cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

En la hipótesis silábica el niño considera que los monosílabos se escriben con una sola grafía; sin embargo, la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una grafía y resuelve el conflicto agregando una o varias letras como “acompañantes” de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de cantidad mínima.

En conclusión, en las representaciones e interpretaciones silábicas, las reflexiones que realiza el niño le permiten establecer una relación entre las emisiones sonoras y los textos. A una emisión sonora larga le corresponde un texto largo; a una emisión sonora corta le corresponde un texto corto. Sin embargo, en estos intentos por hacer corresponder emisión sonora-texto, descubre que el habla no es un todo indivisible y hace corresponder cada grafía a cada una de las sílabas que componen la palabra.

Las representaciones de tipo alfabético se presentan en el niño cuando descubre que existe cierta correspondencia entre los fonos y letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta que logran utilizarlo; cuando esto ocurre, el niño ya habrá tenido que tomar conciencia de que en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos. Cuando los niños utilizan representaciones alfabéticas, significa que han comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura. Sin embargo, aun cuando ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leídos, es decir, para que pueda obtener significado de ellos.

Las representaciones alfabéticas pueden ser:

- Sin valor sonoro convencional
- Con valor sonoro convencional

El conocer las diferentes hipótesis, niveles o momentos en que se encuentran los alumnos es fundamental para planear las actividades que fortalecerán el aprendizaje de la escritura. La tarea que nos proponen, responde a las necesidades individuales de los niños y transforma en gran medida la manera tradicional de planear las actividades, ya que éstas dependerán de los diferentes niveles de escritura que se manejen en el grupo. El trabajo en equipos es una buena alternativa que nos plantean para poder organizar nuestras acciones.

Para que el niño llegue a concebir la escritura como un sistema de representación alfabética, debe transitar por un camino largo y complejo y sólo con la ayuda de quienes lo rodean lo logrará. El tiempo y el ritmo con los cuales se logra son diferentes de un niño a otro. Es por eso que debemos respetar el momento que cada uno necesita, sin exigir ni desesperarse cuando los logros no son inmediatos. Debemos evitar el decidir anticipadamente qué alumnos serán reprobados.

Es necesario prolongar y aprovechar el tiempo real que se dedica a la enseñanza de este objeto de estudio, pues de ello dependerá el prevenir problemas de aprendizaje en la lengua escrita.

La acción del maestro es fundamental en la aplicación de la metodología porque es responsable de crear un ambiente de confianza, de colaboración, de respeto de las ideas y opiniones de todos los integrantes del grupo. Además, debe demostrar ingenio y creatividad proponiendo actividades que sean atractivas a los niños. El docente será el encargado de realizar una verdadera evaluación, lo que requiere de una observación continua del proceso que sigue cada uno de los alumnos, al apropiarse del sistema de escritura.

Es muy importante conocer las actividades que se proponen para llevarlas de manera adecuada a la práctica y se logre el propósito con el que fueron diseñadas. No se debe perder de vista que estas actividades no sustituyen la iniciativa y la creatividad del profesor. Al estar en contacto directo con los alumnos, tendremos la oportunidad de seleccionar, adecuar o diseñar nuevas actividades acordes con las características y necesidades de los integrantes del grupo.

Los aspectos que no se investigaron y que están directamente relacionados con el tema son los componentes de lectura, expresión oral y reflexión sobre la lengua que integran junto con la escritura el nuevo enfoque comunicativo y funcional del español. La razón por la cual no se abordaron en la investigación es que son temas que merecen, por su importancia, investigaciones completas para que sean realmente objetivas. El tema de trabajo en equipos fue referido de una manera muy superficial, considero que es realmente necesario dentro la propuesta y que tiene elementos suficientes para abordarlo en futuras investigaciones.

Por último, como profesora, reconozco que las representaciones alfabéticas no son el fin del proceso, pues para que el sistema de escritura cumpla con la función social de comunicación, el niño debe llegar a la convencionalidad ortográfica y al dominio de aspectos semánticos y sintácticos. Mi labor para resolver mi problema apenas empieza porque debo llevar a la práctica todo lo que he investigado para que realmente tenga valor el presente trabajo.

BIBLIOGRAFIA

FERREIRO, Emilia y otros. *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura*. DGEE. México. 1988.

FYME. *Métodos de lecto-escritura*. SEG. México. 1992.

GÓMEZ PALACIOS, Margarita y otros. *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEP. México. 1996.

GÓMEZ PALACIOS, Margarita y otros. *Libro para el maestro Español primer grado*. SEP. México. 1999.

SEG. *Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar*. México. 2000.

SEP. PRONALEES. *¿Y la evaluación?*. México. 1997.

SEP. *La lengua escrita en la educación primaria*. Capacitación y actualización del docente. 2ª. Ed. México. 1992.

SEP. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. Programa de actualización permanente. México. 2000.

SEP. *Plan y programas de estudio 1993*. México. 1993.

A

N

E

X

O

S

ANEXO "1"

Los niños reconocen el conjunto de signos gráficos convencionales y direccionalidad del sistema de escritura.

uva

i u o l s i

pera

p u i l s o

mango

u m a m s

papaya

p n o u i e

sandía

n i l s e l e

e p s i e l i e

plátano

t u i e p i

chabacano

p u e i e l i s t o

El mango es sabroso

u e e i e i e s t o u

i e s t s 5 5 i

ANEXO "2"

Algunos alumnos manejan representaciones silábicas sin valor sonoro convencional.

Específicamente, utilizan tres grafías para representar una palabra.

uva	Uan
pera	Paqa maOR
mango	Pa Bo
papaya	ano f n q
sandía	An o
plátano	ma R
chabacano	no R
El mango es sabroso	Pa B

ANEXO "3"

Escrituras silábicas con valor sonoro convencional con diferentes niveles de representación.

uva	Uair	UVa
pera	priaou	paea
mango	moua puriao	Ma Seo
papaya	poriaau	padrio
sandía	puiurut	Strieo
plátano	UaPru	pabarso
chabacano	maupah uahmiapUpp	colbario

El mango es sabroso

el amaseoplio
aieUeieaisano

ANEXO "4"

Representaciones alfabéticas, sin manejo de todos los tipos de sílabas

uva

U va

pera

pe ra

mango

muga

papaya

paa ya

sandía

Sada

plátano

pa ta no

chabacano

cha ba ano

El mango es sabroso

le ma go se so bo so

ANEXO "5"

Manejo de sílabas directas y diptongos.

uva

uva

pera

pera

mango

ma go

papaya

pa pa ya

sandía

za id ía

plátano

pa ta no

chabacano

ya ba ca no

le ma go se sa vo so

El mango es sabroso

ANEXO "6"

Escrituras sin segmentación.

uva

Uua

pera

Pera

mango

mango

papaya

PaPaYa

sandía

Sanbía

plátano

Platano

chabacano

chobacano

El mango es sabroso

El mangos es Saboso

ANEXO "7"

En la escritura de texto libre, solo manejan oraciones simples, sin lograr plasmar un párrafo completo. La ortografía para el alumno aún no tiene significado real

Indicación: escribir sobre lo que hicieron en las vacaciones.

a mi no me gusto trabajar
ni a ser nada
nides que litar

Estudiar jugar Fuy a plalla azul
con mi familia y me divertí mucho
en el mar adios
ami me gusto que jugamos
a la trais y que jugamos
a la pelota

que
veia Jugaba con
me la tele mis
que iva a cortasas ermanas
me dor mia
Jugava a la maestra

ANEXO “8”

El texto representa el nombre de la imagen si se presenta al niño acompañada de un texto su respuesta es el nombre de la imagen.

(imagen cubeta) “¿Qué es?”

“Una cubeta”

(texto) “¿Qué te pusieron?”

“La cubeta”

“¿Qué dice?”

“Cubeta”

Al cambiar la imagen de pelota por una silla conservando el texto de cubeta, la respuesta del niño es:

(imagen silla) “¿Qué es?”

“Una silla”

(texto) “¿Y esto?”

“La silla”

“No decía cubeta”

“No porque aquí está la silla (señala la imagen justificando porque en el texto no puede decir pelota).

ANEXO “9”

Conflicto con su hipótesis de cantidad en la ubicación del artículo.

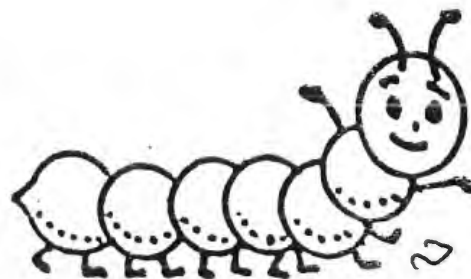
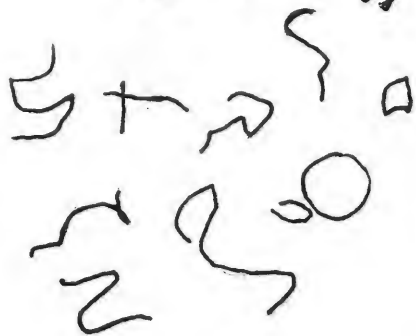
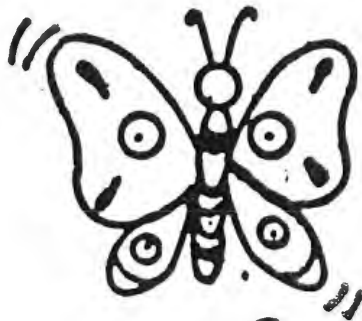
- Aquí (señalando el texto **PAPÁ MARTILLÓ LA TABLA**)

Dice: Papá martilló la tabla

- ¿Qué dice? - Papá martilló la tabla.
(Luego ubica “papá” y “tabla” correctamente)
- ¿Qué dice acá?
(MARTILLÓ) - Martilló
- ¿Y aquí? **(LA)** -
- ¿Aquí qué dice?
(TABLA) - Tabla
- ¿Aquí? **(MARTILLO)** - Martillo
- ¿Y este pedazo? **(LA)** -
- ¿Dirá algo? - Sí
- ¿Cómo dice todo junto? - Papá martillo la tabla
- ¿Dónde dice tabla? - Señala **(Tabla)**
- ¿Y aquí **(LA)** -
- ¿Dirá algo o no dirá nada? - No, no dice nada.
- ¿Por qué? - Tiene dos letras
- ¿Qué hacemos con eso? - (Sugiere que se quite el espacio entre la y
tabla; después de ver el resultado tampoco
le satisface, y pide que se lo quite)

ANEXO "10"

Los grafismos son colocados dentro de la figura, muy cerca de sus limites, fuera o alejados de ella.



ANEXO "11"

Escrituras sin control de cantidad.



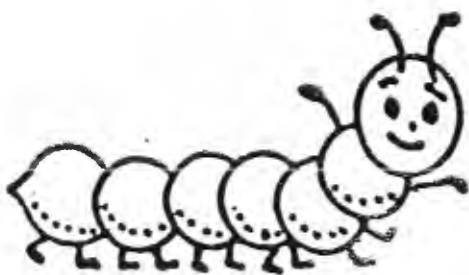
0 1 N M I O M 0) / /



N 5 9 0 0 1 N

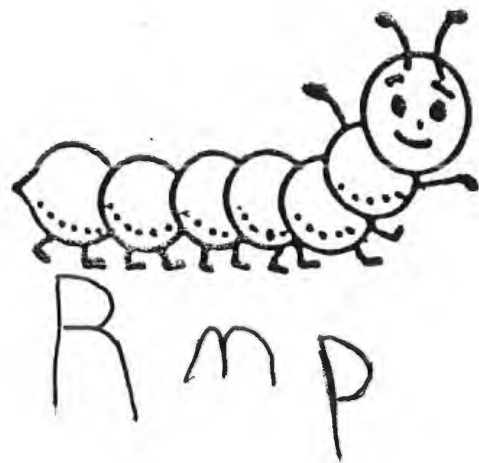
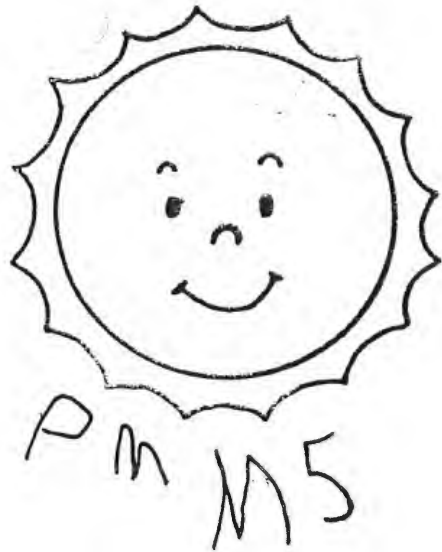
ANEXO "12"

Escrituras unigráficas.



ANEXO "13"

Escritura diferenciadas.



ANEXO "14"

La hipótesis silábica se hace corresponder una grafía a cada sílaba.

Mara | tzel | Rodríguez | Calderón

ueo

pera

mod

PARit

setPi

tirtr

IiPlio

etPROiNAroIU

OTRIPMANatiVOAaRod

uva

pera

mango

papaya

sandía

plátano

chabacano

El mango es sabroso



Mario Guadalupe

Escritura libre

Landín

Pantaja

ANEXO "15"

La hipótesis silábico-alfabética. Algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas.

u

Karen Anel Hernández plaza

vda

uva

peda

pera

mano

mango

pala

papaya

sadia

sandía

batao

plátano

chabacano

cac t c no

gu gda o peota

El mango es sabroso

el mgo

Escritura libre

ANEXO "16"

ESCRITURAS

PRESILÁBICAS

Jueves 27 de Septiembre del 2001
Fabián Chávez Aguirre

Fm Ma

u u u u

F h h

2 2 mm

2 ad

F u m o

a y o e

A e r o s a p

+ u u o o u

u u m p z

o o o o
o o o o

JUEVES 27 de Septiembre del
Jorge Martínez Artiga

ur

mq

mq

qq

ae

fz

em

EQOm

Oh+i

Sméz se

Tueves 27 de septiembre del 20
DAVID MARTINEZ RODRIGUEZ

ahpo
pai
nao
pao
aah
poo
hho

ahpo

hajo
lailal
ahoto

ANEXO "17"

ESCRITURAS SILÁBICAS

Fabian

Chavez

Aguirre

emelo penso que ña ho
oy la y ba aser ho hiño
Sino nu arvo le
y penso que ña ho pobria cocra
hite ner amicos.

Oswaldo Martínez Chávez

el pestil

meudeoí

sopa de vedudra

o
sopa de aros

caldo de alfalfa

o

calavosas con queso

o

elche

agua frea

ANEXO "18"

ESCRITURAS
SILÁBICO
ALFABÉTICO

Brenda Sanjuana Camacho Quintana
Descripción

El señor y va a su casa
la Señora tiene pastito
esta saliendo el sol q el señor
se le volo el sombrero y vavolado
muy coteto su esposa lo estava
esperando en la puerta
el techo es rojo
tiene arboles

María y García Hernández

una aventura

Un día se fueron
a pasear y
estuvieron comiendo

y ninguno y mi papá
mamá mamá

y vio un oso
se asustó se cayó
La comida

El niño cayó
El oso se comió
su desayuno

ANEXO "19"

ESCRITURAS

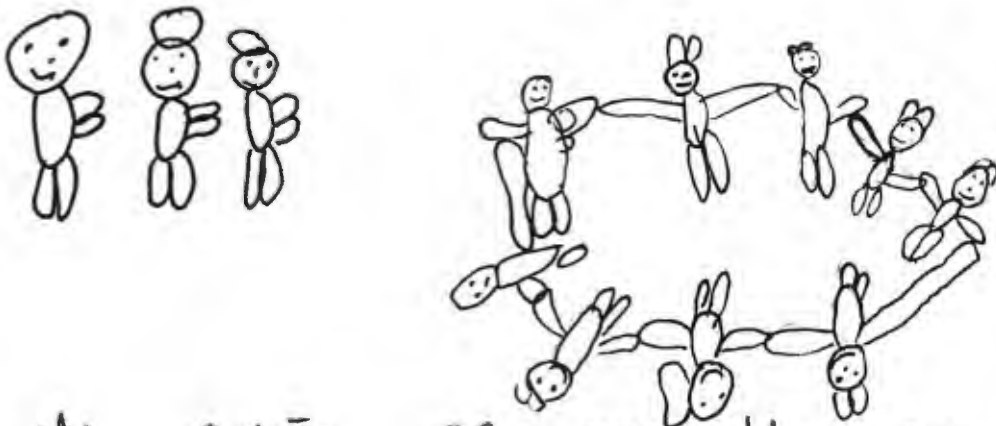
ALFABÉTICAS

Karen Anel Hernández plaza
Mensaje de auxilio

¡Auxilio ayúdenme! Estoy
perdido en la Isla desierta
estoy solo vengan por mí
por favor salí del barco
de Inglaterra, el barco
se quedó atorado en
un banco de arena y nada
más yo quede vivo
todos mis amigos murieron.

Robinson Crusoe

El sueño de emilio.
El sueño de emilia



Mi sueño es que llá no haya guerra
y la gente sea feliz.

María del Carmen Araiza Alvarez

De quien se trata

Es un animal es un gato

tiene dos ojos tiene cuatro patas

Es gris come croqueta

Es redonda la cabeza

nace de la mamá tiene bigotes

tiene la cola muy larga

tiene una boca muy pequeña

viernes 12 de Abril del 2002

Mara Itzel Rodríguez Calderón

Una entrevista a

pececito Aco Iris

① ¿ Dónde vives ?

② ¿ Qué comes ?

③ ¿ Cómo estas ?

④ ¿ Cómo nadas ?



ooooo oooooo oooooo

Lunes 11 de Febrero del 2002
Mara Itzel Rodríguez Calderón

El changuito perdido

Había una vez un changuito jugando en los árboles. Se cayó en el agua, se salió y se perdió. De repente vio una changa y le preguntó - ¿sabes donde está mi casa? si y lo llevo a su casa se hicieron amigos. Y desde ese día el changuito aprendió el camino a su casa.

Martita

Yo veo una casa color rojo y blanco
y una señora que espera a su esposo
y un señor que va a su casa muy feliz
que va por un camino también
Ahí maguay color verde y el señor
no se da cuenta
de que traía el
sombrero de la
bruja.

