



GOBIERNO DEL ESTADO DE COAHUILA DE ZARAGOZA
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA DE COAHUILA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 05C

SEPC



✓
**COMO CONSTRUIR UN SISTEMA
DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA
DE ACUERDO AL NIVEL DE
CONCEPTUALIZACIÓN
DEL NIÑO**

08/05/01
RAFAELA LATHAYDE RAMÍREZ

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN EN LA MODALIDAD DE
ACCIÓN DOCENTE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PIEDRAS NEGRAS, COAHUILA, 2001



**Secretaría
de Educación Pública**
GOBIERNO DE COAHUILA



**GOBIERNO DEL ESTADO DE COAHUILA
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA DE COAHUILA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD-05C**

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN

Piedras Negras, Coahuila., 10 de Enero de 2001

C. PROFRA:
RAFAELA ATHAYDE RAMIREZ
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 :

“ Como construir un sistema de representación gráfica de acuerdo al nivel de conceptualización del niño ”,

opción Propuesta de Innovación en su modalidad de Acción Docente, a propuesta de la asesora C. Profra. Martha Lorena Martínez Montalvo, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

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

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

PROFR. MANUEL J. VILLALOBOS MALDONADO
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad UPN - 05C



S.E.P.C.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD PIEDRAS NEGRAS

DEDICATORIAS

A la educadora:

Que en su afán de transmitir lo mejor de sus conocimientos, busca la innovación en su práctica docente a través de la elaboración de proyectos y propuestas que mejoren el nivel de desarrollo del preescolar.

A mi familia:

Que a través de su apoyo y colaboración me brindaron la oportunidad de ampliar mi currículum aun cuando utilicé mucho de su tiempo en clases y tareas... Gracias

A los niños:

Los cuales merecen la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas en un ambiente alfabetizador y lograr un mejor desarrollo intelectual.

A Cristina y a Heriberto.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que hicieron posible la realización de este proyecto:

A los niños del grupo de tercero A del Jardín. de Niños Minerva Alicia Gil, ubicado en la ciudad de Nava, Coahuila Generación 1997-1998, con quienes trabajé todas las estrategias del proyecto, logrando con ellos muy buenos resultados.

A las madres de familia del grupo, las cuales entusiastamente colaboraron con todo el apoyo a las actividades que realizamos.

A las Profesoras. Blanca Edith Calderón y Rosina Valerio, educadoras que me facilitaron diversos materiales teóricos que fundamentaron este proyecto.

¡Muchas gracias!

TABLA DE CONTENIDOS

PORTADA	I
PORTADILLA	II
DICTAMEN	III
DEDICATORIAS	IV
AGRADECIMIENTOS	V
TABLA DE CONTENIDOS	VI
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
DIAGNÓSTICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
<i>A. Diagnóstico.</i>	3
<i>B. Planteamiento del problema.</i>	5
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	7
<i>A. Fundamentación pedagógica</i>	7
<i>B. El proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño.</i>	10
<i>C. El enfoque comunicativo funcional.</i>	13
<i>D. Una aproximación a la lectura, al código oral y al código escrito.</i>	16
1. <i>El niño y lo escrito</i>	18
2. <i>La relación con la oralidad</i>	19
3. <i>La lectura</i>	22

E. Aspectos del desarrollo integral.	23
F. El papel del juego en el desarrollo del niño	29

CAPÍTULO III

PROPUESTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA EN PREESCOLAR

A. Presentación	32
B. Objetivos	33
C. Estrategias.	34
1. Primera etapa: de septiembre a diciembre	34
a. Ejercitación previa a la lectoescritura	34
b. Evaluación de la primera etapa.	40
2. Segunda etapa: de enero a abril	40
a. Comprensión de la utilidad de la lectoescritura	40
b. Evaluación de la segunda etapa.	46
3. Tercera etapa: de mayo a junio	47
a. Estrategias didácticas que apoyan la comprensión de la lectoescritura	47
i. El cuento	47
ii. El diccionario	51
iii. El periódico	53
iiii El anuncio publicitario	56
v Lotería de alfabeto	59
D. Didáctica.	60
1. Aplicabilidad.	61
2. Elementos.	63

E. <i>Organización de las actividades.</i>	65
1. <i>La planificación de las actividades.</i>	66
2. <i>Organización del aula.</i>	67
3. <i>Materiales y recursos didácticos.</i>	68
F. <i>Evaluación.</i>	69
1. <i>La observación</i>	69
2. <i>El informe</i>	70
G. <i>Resultados de la aplicación de la propuesta</i>	72
1. <i>Gráfica I: Resultados de la aplicación de las estrategias de las etapas I y II</i>	72
2. <i>Gráfica II: Evaluación de la conceptualización lingüística</i>	75
3. <i>Gráfica III: Seguimiento a los alumnos egresados</i>	76
CAPÍTULO IV	
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	78
A. <i>Conclusiones</i>	78
B. <i>Sugerencias.</i>	80
GLOSARIO	85
BIBLIOGRAFÍA	87
ANEXOS	89

INTRODUCCIÓN

Alrededor del aprendizaje de la lectoescritura, han surgido polémicas de diversas índoles, una de ellas es a qué edad debe aprender a leer y a escribir un niño. Si revisamos el concepto de madurez como pre-requisito encontramos que se refiere a las habilidades sensoriomotrices: coordinación motriz fina, coordinación ojo-mano para poder dibujar letras; discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos y diferenciar las letras entre sí. Desde esta perspectiva, tocaría a la Educación Preescolar ejercitar al niño en todas las habilidades mencionadas; sin embargo, según Jean Piaget no se debe reducir el aprendizaje de la lectoescritura, ya que éste en sí posee una serie de presentaciones muy variadas.

Es frecuente ver como los padres de familia pretenden decidir la edad en que el niño debe aprender a leer, desconociendo por completo que el niño es el constructor de su aprendizaje.

La Educación Preescolar acerca a el niño al objeto de conocimiento, lo motiva ya que lo forma autónomo, creativo, independiente, crítico, solidario. Por lo que el momento en que el niño inicie el conocimiento de la lectoescritura, dependerá

solamente del interés que él tenga por descubrir y comprender los signos gráficos que lo rodean.

En preescolar se necesita acercar al niño a la escritura pero sin caer en el error de adoptar características de la escuela primaria, donde muchas veces, para que el niño aprenda a leer y a escribir se le ejercita en el dibujo de letras a través de la copia de planas; siendo ésta una actividad sin sentido para él.

Para que el niño pueda reconstruir el sistema de escritura es necesario conocer los principios que lo rigen con el fin de entender lo que tienen que descubrir y aprender a usar. Dentro de la cotidianidad del grupo, el niño se muestra muy interesado en interpretar y producir mensajes escritos. Por todo esto, hay una necesidad de realizar actividades que pongan en juego la reflexión de el alumno y lo lleve a pensar cómo construir un sistema de representación que él mismo elabore y le permita una buena interacción con la lengua escrita.

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Diagnóstico

La gran inquietud tanto de padres de familia como de educadores de preescolar es la identificación del momento adecuado para iniciar a los niños en el conocimiento de la lectoescritura. En preescolar, específicamente en el grupo de tercero, el niño es capaz de dibujar todo lo que observa. Sin embargo al principio no es capaz de diferenciar entre dibujo y escritura.

Es frecuente ver, en el preescolar, como los niños modifican hipótesis que ellos mismos se formulan y actúan en consecuencia proponiéndoles nuevas actividades que les permitan vivir en un ambiente alfabetizador.

El programa de preescolar PEP 92, maneja los diferentes bloques de juegos y actividades relacionados con el lenguaje oral y escrito, sin embargo, establece que el niño de preescolar no puede llegar a un nivel de transición silábico-alfabético antes de su ingreso a primaria, muy posiblemente sustentado en el manejo de

las edades que se considera que deben tener los alumnos que asisten a este nivel escolar.

El grupo de tercero del Jardín de Niños Minerva Alicia Gil, ubicado en la ciudad de Nava, Coahuila, cuenta con un total de 34 alumnos cuyas edades oscilan entre los cinco, seis y siete años.

La situación problemática radica en que los niños con mayor edad mantienen un interés más alto por descubrir el leer y el escribir debido a que son niños cuya permanencia en el jardín, se debe a que no cumplen con los requisitos de edad para su ingreso a primaria, ya que nacieron en los primeros meses del ciclo escolar: septiembre, octubre, noviembre o diciembre.

Dentro de la cotidianeidad del grupo, se trabaja con el método de proyectos. La conversación es la principal fuente del aprendizaje del niño.

Para realizar un proyecto, éste se inicia con un tema o una conversación sobre algo de interés para el niño. El lenguaje escrito se utiliza para expresar en el friso las inquietudes de los niños y de cómo perciben en forma y tamaño las diferentes acciones, actitudes y actividades que viven en su vida diaria. Las conversaciones son reales en los niños, es decir, buscan expresar todo lo que el niño siente para desarrollar todas sus dimensiones.

Continuamente los niños se preguntan ¿qué quiere decir ahí?, ¿cómo se escribe?, ¿con qué letra?, y se va formando un ambiente alfabetizador dentro del grupo.

Desde el inicio del ciclo escolar, los niños sintieron la necesidad de escribir o de utilizar su cuaderno de raya y de señalar lo que querían llevar a su casa como tarea.

Por otra parte las madres de familia se mostraron interesadas en que los niños aprendieran la lectoescritura, sobre todo aquellos niños que, habrían de cursar un tercer año más en el jardín de niños debido a su edad.

B. Planteamiento del problema

Según la teoría piagetiana, el niño es considerado como sujeto activo de su aprendizaje que necesita estar interesado en presentar, interpretar o reproducir mensajes escritos para sí mismo.

La lectoescritura tiene sin lugar a duda una gran importancia, no solo en la escuela, también en las experiencias que los niños tienen fuera de ella de tal manera que permiten crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad. Lo anterior marca la importancia de que se comprenda y respete el proceso del desarrollo infantil como base para proporcionar

experiencias de aprendizaje que pongan en juego la reflexión de los alumnos, como medio para llevarlos a comprender el sistema de la escritura.

Para lograr esta comprensión es necesario graduar actividades que sigan la lógica de acción de los niños. Si se analiza todo el proceso y se considera cómo los niños interpretan los diversos textos, es posible establecer una pauta y decidir cómo construir un sistema de representación de la lectoescritura tomando en cuenta el nivel de conceptualización del niño preescolar cuya edad oscila entre los seis o siete años de edad, de manera que le ayuden a situarse en un nivel lingüístico de conceptualización.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. Fundamentación pedagógica

El programa de Educación Preescolar se distingue de otras innovaciones curriculares por replantear de manera esencial tanto la conceptualización del aprendizaje de la lectoescritura como las acciones educativas a realizar para promover la adquisición de este conocimiento.

Los fundamentos y base metodológica de esta propuesta toman como marco de referencia a la teoría de Piaget, así como a los avances de la psicolingüística contemporánea. En ellas se ha demostrado que aprender a leer y a escribir, más que una destreza mecánicamente adquirida, es un proceso de construcción conceptual del principio alfabético que rige nuestro sistema de escritura; del repertorio gráfico correspondiente y de las características del uso de este sistema de representación.

La propuesta de Piaget sitúa al sujeto cognoscente en primer plano y demuestra que éste, a través de su interacción con el objeto de conocimiento, elabora explicaciones o hipótesis acerca de la naturaleza y funcionamiento. El sujeto piagetiano, activo y

participante en todo momento de su desarrollo intelectual, organiza la información proveniente de su experiencia de acuerdo con su propia capacidad explicativa, se ve obligado a ratificar sus propias hipótesis en la medida que éstas resulten insatisfactorias para comprender algún aspecto de la realidad.

La escritura también es para el niño un fenómeno y desafía su capacidad intelectual. Basta con caminar por las calles para constatar que la escritura lejos de ser un contenido estrictamente escolar, constituye un objeto cultural que goza de una amplia difusión y uso: letreros, avisos, anuncios e indicaciones son parte del paisaje urbano contemporáneo.

Aunque el principio que gobierna la lectoescritura parece obvio para cualquier persona que utilice este medio de comunicación con soltura, para el niño preescolar no lo es. La comprensión del funcionamiento del sistema de escritura implica comprender que existe una estrecha relación entre éste y el habla; implica dar un sentido a un sin fin de convenciones sociales que intervienen en su uso e implica comprender sus características distintivas. En pocas palabras, significa la integración de un conocimiento que en la reproducción gráfica de las letras no se agota.

La integración de dicho conocimiento se da en el niño a través de sucesivos intentos de interpretar y producir escritura.

Las investigaciones de la psicogenética, han delimitado una secuencia evolutiva que permite comprender los distintos pasajes conceptuales que caracteriza el proceso de aprendizaje que se da en el niño. Desde que se realizan las primeras investigaciones y formulaciones teóricas alrededor de éste enfoque, se han llevado a cabo múltiples réplicas tendientes por una parte a corroborar los hallazgos iniciales y por la otra, a ampliar el conocimiento sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita: investigaciones con adultos analfabetas y con niños de diferentes edades.

El sistema de escritura constituye un objeto netamente social, por lo que el niño requiere de información constante y confiable acerca de él, para poder alimentar y confrontar sus hipótesis acerca de su funcionamiento. La carencia de esta información y de experiencia con el objeto, constituye una desventaja específica para un niño que se encuentra en el proceso de alfabetizarse.

No todos los niños llegan a la escuela en igualdad de circunstancias en cuanto a su experiencia previa con la escritura, lo cual se traduce en importantes diferencias conceptuales.

Una de las tareas educativas prioritarias a realizar en este renglón es compensar estas diferencias, creando situaciones en las cuales todos los niños puedan tener contacto constante con la

lengua escrita y con lectores, pero sobre todo a aquellos que no lo tengan en otros ámbitos.

En términos de acciones educativas específicas y prioritarias a realizar, lo anterior se traduce: como otras estrategias de enseñanza en la creación de un ambiente propicio para la apropiación de la lengua escrita. Por ambiente propicio, entendemos la existencia de abundantes materiales impresos en el salón de clase. Así como la creación de situaciones que constituyen una expresión visible de un aprendizaje; entendiendo esto como un proceso gradual de apropiación de un objeto de conocimiento.

B. El proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño

Al valorar la lectura y la escritura no solo desde el ámbito escolar, se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela. Al mismo tiempo que se desarrolla su práctica dentro de la institución escolar, se deben contemplar en las estrategias pedagógicas, las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno; así como las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lectoescritura, y los valores como una forma de comunicación útil y significativa.

De acuerdo a ésta, se considera al niño como sujeto activo

de su aprendizaje que necesita estar interesado en presentar, interpretar o reproducir mensajes escritos para sí mismo.

Los niños cuando ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita; como el medio cultural del que provienen es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. Aquellos niños cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ellas, y sus oportunidades de reflexión y cuestionamiento sobre ese objeto de conocimiento, son mayores que las de otros provenientes de hogares en la que la lengua escrita no es usada frecuentemente.

Si se analiza el proceso, considerándose la forma de interpretación que los niños realizan de los textos que se les presentan o los que ellos producen; es posible establecer tres grandes niveles de conceptualización: concreto, simbólico, y lingüístico.

Los niños que se encuentran en el nivel concreto, no han descubierto que la escritura remite a un significado, que para ellos no significa nada como tal. Enfrentados a un texto lo interpretan como dibujos, rayas, letras, etcétera, y todavía no han comprendido la función simbólica de la escritura.

En un nivel más avanzado, que se denomina simbólico, los niños han descubierto que la escritura representa algo y que

puede ser leída o interpretada. Para estos niños los textos pueden representar los nombres de los objetos; han descubierto la relación entre la escritura y su significado, pero todavía no han llegado a comprender la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

En el último nivel de conceptualización conocido como lingüístico, los niños han descubierto otra característica importante del sistema de escritura, la relación que existe entre los textos y aspectos sonoros del habla. A este nivel también se le denomina alfabético y consta a su vez de varias etapas: silábica, silábica-alfabética y alfabética.

Debido a que el docente es el profesional que para la realización de su labor debe reconocer el momento en el que el niño empieza a interesarse en la lectoescritura, resulta imprescindible que conozca los niveles de conceptualización de ésta.

De acuerdo con la función particular que el niño observa que se le da a la lectura y a la escritura, ya sea en su casa o en la comunidad, el docente se ve en la necesidad de ampliar sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño en forma natural y espontánea, entre en contacto con todo tipo de material escrito.

Lo anterior marca la importancia de que la educadora comprenda, reconozca y respete los procesos del desarrollo infantil, como base para proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan poner en juego la reflexión de sus alumnos como medio para llevarlos a comprender el sistema de la escritura, y que gradúe las actividades siguiendo la lógica de acción de los niños.

C. El enfoque comunicativo funcional

El enfoque comunicativo funcional permite una nueva forma de tratar a la enseñanza de la lengua y consiste en reconocer el principio de que se aprende a hablar, hablando, a leer, leyendo, a escribir, escribiendo. Pretende promover que las prácticas de expresión oral, lectura y escritura que se da en las aulas sean auténticas y que tengan fines comunicativos. Se trata de que el alumno: “se apropie de estas herramientas para poder acceder al conocimiento y a la información que le rodea, así como comunicar sus ideas a los demás”.¹

Aplicar el enfoque comunicativo funcional en la educación preescolar no implica formalizar la enseñanza de la lectoescritura en este nivel. Lo esencial es reconocer que el niño se encuentre en un proceso de apropiación de la lengua escrita que se inicia aun antes de la educación formal. El niño empieza a hacer descubrimientos como el de que en las letras dice algo, que en los

¹ SEP. Taller general de actualización: El desarrollo de las habilidades comunicativas, México, 1998, p.28

libros se lee, y que una invitación a una piñata es diferente al boleto de la entrada a un circo. De estas primeras experiencias el niño reconoce la función comunicativa de la lectura y la escritura.

En eso consiste precisamente el enfoque de la educación preescolar, en ayudar al niño a hacer descubrimientos en el sentido de que se lee y se escribe con fines muy específicos.

Descubrir las características de ese sistema de representación, es algo que empieza a ingresar al niño desde muy pequeño, por la curiosidad innata que posee por entender todo lo que le rodea.

Se pretende evitar que los educadores en el afán de responder a exigencias sociales, forcemos a los niños a dominar la lectoescritura de manera mecánica al parcializar la enseñanza de la lengua escrita a la repetición continua de una serie de letras o sílabas que por sí mismas carecen de sentido.

Lo anterior propicia que el niño tenga serias confusiones al ser incongruentes los descubrimientos que él ha hecho acerca del uso social de la lengua escrita, y las mecánicas prácticas escolares de escritura.

Por todo esto, se había caído en el exceso de concebir la enseñanza de la lengua como la apropiación de una serie de reglas gramaticales, sin tomar en cuenta que la lectura y la

escritura son herramientas que le permiten al niño desarrollar habilidades para enfrenar todas las situaciones comunicativas en su vida cotidiana.

La educación preescolar es un espacio de desarrollo integral con un marcado espíritu lúdico. No pretende introducir en el programa una clase de español o un espacio formal de lectura y escritura, sino apreciar el interés del niño por conocer el lenguaje escrito.

Es importante ser sensibles y reconocer detrás de esas inquietudes todo un proceso de reflexión que podemos incentivar si lo escuchamos y seguimos cuestionando o limitar si lo ignoramos.

Dentro del propio trabajo por proyectos, se pueden generar reflexiones ante los actos de lectura y escritura que se dan dentro del mismo, por ejemplo, cuando la educadora solicita hacer una consulta previa con el apoyo de los papás.

No es necesario que el niño sea alfabético para entender que la lectura y la escritura son medios de comunicación, o para empezar a reconocer algunas características del sistema de escritura como la direccionalidad o distinguir algunos tipos de texto.

Hay que darle oportunidad de interactuar con la lengua escrita; de observar cuando escribimos o leemos, de hojear libros o de hacer intentos de lectura y escritura, pero sin exigir que estos sean formales o convencionales desde un principio, ya que limitaríamos su afán de búsqueda y de experimentación; además se trata de que estas experiencias sean siempre reales.

D. Una aproximación a la lectura, al código oral y al código escrito

El aprendizaje de la lectoescritura ha sido el asunto central de muchos interesantes debates en la escuela infantil.

Unas veces el problema se ha identificado con la discusión sobre la anticipación de la escolaridad obligatoria, otras se ha difundido a través de canales editoriales, con la aparición en el mercado de textos como, por ejemplo, *“Leer a los tres años”*, *“El bebé lee”* etcétera, o con la difusión de unos materiales llamados de preescritura y prelectura, que anticipan enfoques miniaturizados de lo que serán los habituales en la escuela elemental.

Todo ello ha fomentado la presencia en la escuela de planteamientos didácticos dirigidos, en forma desorganizada, al niño, con una función casi milagrosa, pero que, a la vista de los resultados, carecían de las condiciones generales necesarias para que el uso del lenguaje pudiera servir al niño para alcanzar sus

propios fines y le permitiera insertarse en una interacción social rica y significativa.

Este aprendizaje se ve reducido a la repetición de unas técnicas específicas que no se traducen en un conocimiento efectivo.

El aprendizaje de la lectoescritura en la escuela infantil se enfoca desde otro punto de vista, se basa en otras reflexiones: por ejemplo en el riesgo -aireado en muchas partes- de que dicho aprendizaje pueda significar una precoz escolarización y, como consecuencia, acabe por dejar sin explorar, sin utilizar en forma adecuada, o por bloquear, la potencialidad de los niños.

En este punto se debe hacer una observación necesaria: es una concepción equivocada de la escuela el hecho de que la escolarización deba significar la mutilación del niño, la privación de su potencialidad, el empobrecimiento de su humanidad.

El que la escuela deba condenar forzosamente al empobrecimiento y no conducir a la potenciación de todas las dimensiones de la personalidad, significa decir que se le abandona a su nulidad y decadencia, al permitirle olvidar su función fundamental, que es la inserción en la cultura y la organización del conocimiento.

1. *El niño y lo escrito*

Uno de los objetivos fundamentales que ha sido señalado en la educación escolar es el conducir, a través de la ciencia, las reflexiones del niño y su conocimiento de la realidad. El lenguaje es un aspecto esencial de esta realidad.

El lenguaje, hablado y escrito, está presente en la vida del niño, ya antes de ir a la escuela lo emplea o tiene contacto con la lectura como un recurso de decodificación del lenguaje, o bien como codificación, tal es el caso de la escritura. De ambos recursos dependen muchos momentos de su vida. Además, se trata de una experiencia real, cotidiana, que pertenece a las vivencias concretas de cada niño.

De todos los lenguajes con los que está entretrejida la realidad relacional y objetal, el verbal ocupa un puesto privilegiado, es capaz de destacarse de los demás por aspectos perceptivos; es una función humana, biológica social, tan fuerte que constituye un fenómeno convergente con la propia vida del hombre.

Por eso en la escuela la lengua hablada y escrita no puede ser una de tantas materias de la enseñanza, sino que debe constituirse como instrumento de uso necesario para la reflexión personal y para la interacción social.

2. La relación con la oralidad

En el aprendizaje de la lectoescritura intervienen dos tipos de competencias: la capacidad lingüística de base, es decir, la capacidad oral y las competencias específicas.

A menudo la escuela cae en el error de no relacionar estrictamente las dos competencias, por lo cual el análisis lingüístico y los consiguientes ejercicios de gramática desvían el uso y el destino de la lengua.

La lengua oral es un saber que no puede transmitirse o aprenderse como tal. Cuando un niño aprende a hablar, desarrolla comportamientos de habla o de escucha como un modo de ser, de actuar, de comunicar, de entrar en relación con los demás y con las cosas. También la lengua escrita forma parte del mundo, y se impone al niño del mismo modo que la lengua oral de la que se apropia mediante su uso, incluso antes de saber hablar.

El aprendizaje surge de la misma forma: nace en una situación rica, en la que se consigue un máximo de experiencia, en la que se establecen, se entrecruzan, se modifican las relaciones, en la que se amplía y se profundiza la calidad y la intensidad de las relaciones.

En las cuestiones relacionadas con el aprendizaje de la lengua escrita se dan unas circunstancias, que exigen un modo general de aprender. Por lo que hay que considerar que no hay un tiempo predeterminado en el que se pueda fijar el comienzo de un aprendizaje, y resulta artificioso pensar que el niño no debe encontrarse con el lenguaje escrito en la escuela infantil, si éste ya forma parte de su mundo.

Así, el aprendizaje de la lectoescritura, se produce en una situación real, en la que se pueden explicar posibilidades de transferencia de una actividad a otra, por lo que no se debe infravalorar cualquier actividad simbólica capaz de ayudar a la comprensión y aproximación a los significados.

El aprendizaje en este ámbito del conocimiento, es posible, cuando la situación es rica en oportunidades de tipo perceptivo con una práctica motivada, no alejada del contacto con el ambiente.

El aprendizaje exige recurrir a un ambiente muy rico en el que el individuo vive en su complejidad, reordena y profundiza, distinguiendo y reuniendo.

Si partimos de las anteriores hipótesis, también para conseguir el dominio del lenguaje escrito tendremos que implicar a todas las prácticas educativas; sólo así será posible sacar a la lectura de la jaula de los diversos métodos, de la aridez y la

nulidad de los ejercicios, de la rigidez de las escuelas, de la banalidad de los alfabetos.

Hay otro aspecto que es oportuno subrayar; el lenguaje escrito debe asumir su propia autonomía en relación con otros lenguajes. A veces la palabra es sustituida por las imágenes, o bien por una modalidad en la que la palabra escrita sirve de soporte a la imagen. También debemos establecer claramente las características de este código.

En relación con el código oral, el escrito no presenta esas características de inmediatez dadas por el contexto, por las funciones, por la adaptación a las situaciones, por la negociación que se produce entre el hablante y el receptor.

El lenguaje hablado presenta de forma convergente unos aspectos metalingüísticos capaces de ampliar el significado; el lenguaje escrito está muy relacionado con la memoria, con las representaciones, con las imágenes mentales, se puede desprender de lo cotidiano; es creador de realidad. También se puede alejar de la realidad perceptiva: puede transformar el canal perceptivo presente con la palabra para mostrarse con un signo que no tiene ninguna relación con la realidad.

Se trata no sólo de iniciar al niño en el signo gráfico y crearle una habilidad específica, sino también de permitirle la lectura del signo gráfico, entendiendo por lectura la capacidad de reconocer,

identificar, comprender, evocar situaciones, experiencias, relaciones; es fundamental el uso de un instrumento que permita retener y mantener vivas las percepciones significativas experimentadas en una determinada situación.

3. La lectura

El planteamiento del problema de la lectura como una aproximación al mundo de la palabra escrita, a partir del conocimiento, es fundamental ya que en primer lugar, la lectura no es un saber que se pueda separar de todo lo que representa vivir en relación con el mundo; y en segundo, leer implica atribuir múltiples significados a las reacciones entre uno mismo y los demás, entre uno mismo y el mundo de las cosas y de las cosas escritas por los demás.

Las actividades específicas de aproximación a la lectura como son las actividades de comunicación, la aproximación al símbolo, la lengua oral, la percepción y la organización del espacio y el tiempo, son necesarios para el aprendizaje, pero es fundamental que en el proyecto educativo se entrecrucen y se den momentos de convergencia.

Reconocer una palabra no tiene significado si esto no se produce en un contexto rico en relaciones.

E. Aspectos del desarrollo integral

El niño es una unidad indisoluble constituida por aspectos distintos que pueden o no presentar diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus propias condiciones físicas, psicológicas y las influencias que haya recibido del medio ambiente. Por esta razón se considera al niño como una unidad biopsicosocial. En este sentido, el desarrollo implica:

*dinámicas biológicas, psicológicas y sociales independientes entre sí y que se proyectan en su manera de ser y de actuar, es decir se expresa como un todo.*²

A su vez estas dinámicas dan cuenta de que el niño se manifiesta integralmente de manera diferente en cada momento y situación de su vida diaria.

En el niño de edad preescolar el aspecto afectivo-social adquiere especial relevancia, pues a partir de las relaciones que establece con otros sujetos y objetos significativos va estructurando sus procesos psicológicos, que determinan en él una manera de percibir, conocer y actuar frente al mundo.

Abordar otro aspecto socio-afectivo del niño implica no perder de vista que es un proceso dinámico y constante que se

² SEP. El desarrollo del niño. México, 1992, p.3

construye y reconstruye en la medida en que los sujetos se interrelacionan entre sí.

La socio-afectividad implica las emociones, sensaciones y afectos; su auto-concepto, la manera como lo construye y como lo expresa al relacionarse con los otros: familia, ámbito social, compañeros de escuela, etcétera.³

Este proceso se inicia con la separación madre-hijo mediante el cual el niño adquiere o no su seguridad emocional, esto depende principalmente del modo en que la madre se relaciona con su hijo; la forma de cómo le hable y lo que le diga, así como las actitudes que tengan los demás adultos significativos en la vida del niño.

La adquisición de la seguridad emocional también está relacionada con los logros que el niño va obteniendo por sí mismo desde pequeño, con el desarrollo de sus habilidades motoras básicas como son el acostarse, sentarse, pararse, hincarse y sus formas más complejas, ya que esto posibilita su independencia.

La construcción del proceso de la socio-afectividad del niño es compleja, ya que toma forma en el ir y venir entre el ser individual y el ser social.

Estas manifestaciones socio-afectivas son diferentes

³ Ídem

en cada niño y en cualquier ámbito socio-cultural, por lo que no se puede hablar de un desarrollo socio-afectivo estándar del preescolar.

Así lo que somos como adultos ha sido construido a partir de determinantes económicos, políticos, sociales y culturales del grupo, clases, sociedad en la que nacemos y nos desarrollamos.

Otro aspecto importante en el desarrollo del niño es la psicomotricidad. Ésta “es considerada como el aspecto a través del cual el individuo manifiesta la actividad interna de su pensamiento y afectividad mediante la participación corporal”.⁴

La acción física o motriz lo lleva a tener nuevas experiencias con el mundo, en las cuales el cuerpo es el intermediario entre lo que la persona percibe y entre lo que expresa como resultado de sus vivencias.

Un aspecto importante de la psicomotricidad es la construcción del esquema corporal que consiste en “la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior de sí mismo”.⁵ Esta refleja las ideas, los sentimientos, la interiorización que el niño hace de todas las experiencias obtenidas mediante su cuerpo y las relaciones que establece con el medio.

⁴ Ídem.

⁵ Ídem

Por esta razón, la noción esquema corporal implica no sólo el hecho de conocer y emplear su cuerpo por el movimiento sino que también considera la implicación de su persona en el mundo, con su emotividad y todas sus capacidades de relación y comunicación que se manifiesta finalmente en su expresividad corporal.

Conforme el niño integra su esquema corporal, también estructura su orientación espacio-temporal, ya que la acción y relaciones que establece en diversas circunstancias que vive y le brindan una experiencia de apropiación del espacio físico y de objetos que en él se encuentran; de la misma manera, descubre elementos que le permiten “guardar”, “contener”, o “recuperar” experiencias placenteras.

Esta estructuración comienza por la vía corporal y las sensaciones obtenidas a través de la acción. Ahora bien, como se ha señalado, la interacción del esquema corporal y la estructuración del espacio-tiempo, están estrechamente correlacionados con otros aspectos del desarrollo del niño. Al respecto, Pierre Vayer señala lo siguiente:

En efecto, las nociones que sirven a la matemática, es decir, a las nociones más o menos, tanto, igual, alguno, ninguno..., no pueden ser creadas más que por la acción global del niño evolucionando en el mundo de los objetos estando esta acción,

*relacionada progresivamente con el vocabulario, significación y representación gráfica.*⁶

Abordar la construcción de las nociones lógico-matemáticas es remeterse a un proceso largo y complejo que implica elaborar relaciones significativas e ir atribuyendo propiedades a los objetos; establecer parámetros de comparación, estructurar paulatinamente grupos a los que pertenecen los objetos y sujetos, dar ordenamiento lógico y establecer correspondencia, entre otros.

Las operaciones lógico-matemáticas, antes de ser una actividad puramente intelectual, requieren en el preescolar de la construcción de estructuras internas y del manejo de ciertas nociones que son, ante todo, producto de la acción y relación con objetos y sujetos que el niño ejerce en el mundo y que a partir de una reflexión, le permiten adquirir las nociones fundamentales, para posteriormente llegar al concepto de número.

Otro aspecto importante del desarrollo, es la lengua. Esta implica la expresión verbal y la transcripción e interpretación de símbolos. A través de ella se posibilita la comunicación y el intercambio de ideas, sentimientos y emociones.

⁶ SEP. *Lecturas de apoyo*. México, 1992, p.18

Precisamente con esta clase de expresiones el niño manifiesta sus primeras necesidades no sólo biológicas sino también afectivas.

Mediante la lengua el niño paulatinamente percibe y conoce los estados de ánimo o disposición de las personas que lo rodean, establece sus primeras interacciones y le permite adquirir y dar significaciones más precisas a lo que escucha, dice, escribe y lee.

Respecto a la lengua oral, es importante tomar en cuenta que es en los primeros años de vida cuando su desarrollo es más rápido y sorprendente.

El aprendizaje de la lengua oral se da en virtud de la comprensión que adquiere el niño desde muy temprana edad de la estructura de la lengua misma, que depende del sistema de relaciones, como se mencionó anteriormente; esto no se da por simple limitación ni asociación de imágenes y palabras sino porque el niño, para comprender su lengua, ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema; ha creado su propia explicación, de acuerdo con su lógica; ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinda el medio.

Por ejemplo en el uso de verbos irregulares tiende a aplicar la misma regla que corresponde a los verbos regulares; ya que

aun no alcanza a comprender que los primeros tienen una conjugación que le es particular; así en verbos como poner o venir, al utilizarlos en pasado, los regulariza y dice “yo poní” por puse o “vení” por vine.

Es necesario recordar que para que el niño pase por este proceso abstracto, de construcción de un sistema de comunicación verbal, primero estableció un sistema de interrelación psicomotriz que también incluye la socio-afectividad.

Otro reto no menos importante para el niño preescolar es reconstruir las bases que le permitan abordar posteriormente la lengua escrita, lo que implica un largo proceso de representación de sus vivencias a través de sus propios medios, hasta ir descubriendo las grafías socialmente establecidas, reconstruir el sistema y reglas de la lectoescritura, los elementos que lo forman, para más tarde entender y darse a entender a través de este medio.

F. El papel del juego en el desarrollo del niño

El juego es un medio privilegiado a través del cual se puede identificar la relación entre los diversos aspectos de desarrollo de preescolar. No obstante, en términos generales “se denomina juego a la actividad placentera que realiza una persona durante un período indeterminado con el fin de entretenerse”.⁷

⁷ SEP. Bloques de Juegos y Actividades en el trabajo por Proyectos en el nivel preescolar. México, 1993, p.5

En el niño la importancia del juego radica en el hecho de que constituye una de sus actividades principales, debido a que por medio de él reproduce las acciones que vive cotidianamente.

El juego es una especie de escuela de relaciones sociales ya que disciplina a los que lo comparten. A través del juego el preescolar comienza a entender que su participación en ciertas actividades le impone el cumplimiento de ciertos deberes, pero, paralelamente le otorga una serie de derechos.

Es entonces, que a través de la actividad lúdica colectiva, se aprende a acordar acciones, a interrelacionarse a formar un sentimiento colectivo y elevar la auto-consciencia del niño, la capacidad de seguir al grupo, de compartir sentimientos, ideas, es decir, forma el sentido social.

El juego permite al niño familiarizarse con las actividades que percibe a su alrededor e interrelacionarse con el adulto.

Las relaciones reales con sus compañeros le enseñan a comportarse en diferentes situaciones, conocer diversas exigencias grupales y elegir entre diferentes conductas dependiendo de las características individuales.

El juego también influye en el desarrollo del lenguaje ya que exige cierta capacidad de comunicación verbal y no verbal, tanto

para expresar sus deseos y sentimientos como para comprender los de sus compañeros.

Las actividades que la educadora sugiere al niño, por lo general tiene una tendencia lúdica. La razón es que por este medio del niño se interesa más y se involucra tanto física como emocionalmente en las diversas situaciones educativas propuestas.

El resultado de esta pauta metodológica es que el niño preescolar participa de manera íntegra es que favorece los diversos aspectos de su desarrollo.

CAPÍTULO III

PROPUESTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA EN PREESCOLAR

A. Presentación

Las situaciones y materiales que se presentan en esta propuesta pretenden ser un instrumento para abrir camino a la lectura y a la escritura. Constituyen una ayuda para desarrollar en los alumnos de preescolar, un acercamiento a la representación gráfica del sistema convencional de la lectoescritura a partir del nivel de desarrollo que presenta cada alumno pero considerando como elementos muy importantes para la puesta en práctica, tanto del juego, como de los marcos referenciales y contextuales que poseen cada uno de ellos, de los contactos que han tenido con las producciones gráficas, etcétera.

La lectura y escritura, en especial, corresponden a una etapa indispensable en el desarrollo de las relaciones, y por tanto, de la comunicación entre el niño y las personas que le son cercanas.

Como el hablar o el andar, también el leer y el escribir

son sólo una ampliación de la relación entre personas; se aprende a hablar y a andar porque se responde a un deseo que nos manifiestan los demás y que nosotros satisfacemos con nuestro propio deseo. Esto mismo ocurre con la lectura y la escritura.

Si aceptamos esto, será posible entender las distintas actividades que se presentan a través de tres etapas secuenciales que aparecen a continuación. Estas etapas, constituyen verdaderos instrumentos para ampliar la gama de actividades del niño, para fomentar las relaciones entre las personas y para profundizar en el conocimiento de la realidad.

Se trata, por tanto, de un material que debe ser utilizado y vivido en su plenitud para que pueda ayudar realmente a los niños en una conquista que es a la vez un proceso individual y social.

B. Objetivos

A continuación se presentan los objetivos que motivan la implementación de esta propuesta:

- Que el niño adquiera y mejore la percepción visual, que le permita desarrollar las habilidades de manejo de papel y lápiz necesarias en los trazos de las grafías del sistema alfabético convencional.

- 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 lectoescritura.
- Diseñar y aplicar estrategias que favorezcan el aprendizaje de la lectoescritura en preescolar de acuerdo al nivel de conceptualización de los alumnos.

C. Estrategias

1. Primera etapa: de septiembre a diciembre

a. Ejercitación previa a la lectoescritura

La primera etapa contempla la percepción visual, sus características y evolución de las imágenes.

La presentación de esta etapa está integrada por objetivos específicos, los cuales ponen de manifiesto lo que se pretende lograr en los niños.

Las actividades que se sugieren constituyen propuestas de acción que favorecen el logro de los objetivos específicos y son las líneas de acción de la propuesta.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

El niño será capaz de:

1. Controlar movimientos manuales y digitales.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Que el niño:

- 1.1 Rasgue papel en diferentes tamaños.
- 1.2 Atrape y tire un objeto hacia un punto determinado .
- 1.3 Palme objetos livianos hacia arriba.
- 1.4 Recorte en diferentes seguimientos líneas rectas.
- 1.5 Pegue sobre planos y volúmenes.
- 1.6 Reproduzca movimientos de manos y dedos con precisión.

2. Emplear con la debida aprehensión y presión el instrumento para graficar sobre la hoja de papel.
 3. Ubicarse en el espacio de la hoja en diferentes sentidos desplazando líneas hasta ubicar un punto a la izquierda arriba.
- 2.1 Use la crayola con índice y pulgar con la aprehensión y presión adecuada.
 - 3.1 Oriente su cuerpo en un espacio determinado (arriba, abajo, adelante).
 - 3.2 Localiza un punto focal en el espacio de la hoja marcándolo (completamente con la narración de un cuento).
 - 3.3 Siga una línea del punto de referencia hacia la izquierda con los movimientos continuos del punto a la izquierda y viceversa sin retirar la crayola del papel.

- 3.4 Trace líneas rectas con movimientos en dos sentidos (derecha, izquierda y viceversa) hasta llegar a un punto localizado a la izquierda arriba de la hoja (con ritmo verbal).
- 3.5 Trace líneas curvas hacia arriba, partiendo de abajo de punto de la izquierda, hacia arriba sin retirar la crayola del papel (seguir ritmo ambos sentidos).
- 3.6 El ejercicio anterior trazando curvas invertidas de izquierda a derecha y viceversa (siguiendo ritmo).
4. Trazar líneas curvas unidas de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo siguiendo
- 4.1 Trace dos curvas unidas y hacia arriba en el espacio superior de la hoja (dividida

un ritmo verbal o con instrumentos sonoros. (Antes de iniciar cada ejercicio, el niño marcará un punto a la izquierda arriba con una señal determinada).

ésta en dos) regresando a la izquierda al iniciar cada trazo. Repetir el ejercicio en la parte inferior.

- 4.2 Trace líneas curvas unidas en dos espacios horizontales de la hoja. Dos curvas en la parte superior, iniciando siempre por la izquierda.
- 4.3 Raye en el pizarrón o espacios de papel grandes fijos en la pared, siguiendo un ritmo simple y cesando el movimiento al cesar el ritmo (rápido-lento-fuerte-suave).
- 4.4 Raye en espacios de medio pliego de cartulina siguiendo el ritmo de la música (rápido-lento-fuerte-suave).

- 4.5 Dibuje líneas en la hoja de papel siguiendo ritmos verbales, de instrumento sonoro o de música (emplear todo el espacio de la hoja).
- 4.6 Puntee en todo el espacio de la hoja siguiendo un ritmo y cesando el punto al interrumpirse el ritmo.

b. Evaluación de la primera etapa

Durante la aplicación de las estrategias planeadas para la primera etapa, los objetivos programados se lograron. Se favoreció el desarrollo de su psicomotricidad fina en la realización de las distintas actividades.

El grupo no solo logró adaptarse a las actividades sino que su motivación fue tanta que permitieron ampliar estas estrategias, y de esta manera adquirir ciertos rasgos que los llevan a pensar en la utilidad de la lectoescritura en su vida.

Los padres de familia lograron establecer una buena relación con la educadora manifestando así mucho interés en todas las actividades que se realizaron.

2. Segunda etapa: de enero a abril

a. Comprensión de la utilidad de la lectoescritura

Esta etapa comprende actividades que brindan al niño la posibilidad de interactuar dentro del ambiente alfabetizador descubriendo de esta manera la utilidad práctica de la lectoescritura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

ACTIVIDADES SUGERIDAS

1. Descubrir la utilidad de la lecto-escritura.
 - 1.1 Presenciar actos de lectura de la Educadora.
 - 1.2 Realizar comentarios acerca de la información obtenida.
 - 1.3 Dictar y/o escribir carteles o letreros para señalar los lugares.
 - 1.4 Investigar o proponer en que manera nos podemos comunicar con alguien que se encuentre lejos.
 - 1.5 Invitar a padres de familia y miembros de la comunidad a leer a los niños cuentos, historias, rimas, poesías, etc.

2. Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura, entre imagen y texto.
- 2.1 Representar a través de un dibujo, experiencias, ideas; dictar a la educadora lo que representó.
 - 2.2 Describir láminas, imágenes o dibujos, interpretar los textos que los acompañan y confrontar con la lectura que de ellos haga la educadora.
 - 2.3 Dibujar las imágenes, proponer, dictar o escribir los textos necesarios para la elaboración de periódicos murales, invitaciones, etc.
 - 2.4 Inventar o dictar historias, dibujar escenas que ilustren el texto de cada imagen.

- 2.5 Inventar historias o dibujos representados en secuencia, dictar a la educadora el texto de cada imagen.
3. Descubrir la diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.
 - 3.1 Oír, ver y observar a la educadora cuando ella inicia la lectura de un cuento, y decir si está leyendo o contando el cuento.
 - 3.2 Decidir si prefieren que se les lea un cuento o que se les narre.
 - 3.3 Decidir durante el desarrollo de las actividades cuando usar letras y cuando usar los números.
 - 3.4 Visitar bibliotecas, comentar sobre lo que observaron y después jugar a la

biblioteca.

3.5 Jugar a escenificar de diferentes formas a personas que ejecutan actos de lectura.

4. Descubrir que los textos dicen algo.

4.1. Presenciar actos de lectura de cuentos en los que se les pida que escuchen y descubran el nombre de personajes, animales, objetos y colores.

4.2 Manipular y comparar diferentes portadores de textos que sean significativos para el niño.

4.3 Anticipar o dictar el contenido de un texto y hablar sobre su utilidad en la escuela, la casa, la comunidad.

- 4.4 Jugar a “qué dirá” o “dónde irá”, para identificar materiales, calles, lugares, etc.
5. Descubrir algunas de las 5.1 Observar y escuchar a la educadora a hacer lecturas y/o escrituras en las que presencia la forma en la que la maestra realiza acciones como por ejemplo: con el dedo índice donde se inicia o en donde continua la lectura.
- 5.2 Dictar, escribir o interpretar: cartas, cantos, las preguntas de una entrevista, cuentos , etc.
- 5.3 Dentro de las actividades diarias indicar, confrontar donde se debe iniciar la interpretación de un texto y hacia donde debe continuar al dar vuelta a una hoja.

b. Evaluación de la segunda etapa

Durante el desarrollo y aplicación de la segunda etapa se anotaron casi diariamente las observaciones de cada niño, los progresos que alcanzaban a medida que las estrategias se fueron aplicando.

Gracias a estas estrategias, el nivel de conceptualización lingüística que manifestaba cada niño se fue mejorando, y permitieron lograr ampliar aun más estas estrategias para cubrir las necesidades del grupo.

El grupo no solo consiguió realizar todas estas estrategias, sino que al mismo tiempo que construían el sistema de representación gráfica, algunos niños lograban la madurez de un nivel silábico o la transición a un nivel silábico-alfabético dentro de la conceptualización lingüística.

Algunos niños no pudieron desarrollar todas las estrategias, sin embargo, adquirieron un nivel muy bueno de madurez, y dentro de el proceso de adquisición de la lectoescritura alcanzaron un nivel que favorecía su aprendizaje al ingresar a primaria, ya que contaban con mayores elementos.

El apoyo de los padres de familia fue muy notorio y satisfactorio, debido a que mostraron mucho interés en que los

niños desarrollaran todas esas estrategias, mejorando de esta manera el vínculo jardín de niños, padres de familia y comunidad.

3. Tercera etapa: de mayo a junio

a. Estrategias didácticas que apoyan la comprensión de la lectoescritura

Las actividades que a continuación se proponen tienen como base fundamental el juego, de esta manera paralelamente al trabajar con la lectoescritura se contribuye en el ejercicio de la imaginación infantil.

i. El cuento

Dentro de las actividades de lectoescritura, el cuento es un medio que propicia experiencias muy significativas y cobra gran relevancia por favorecer un tipo de actividad que promueve las relaciones afectivas y creativas del niño con la lengua escrita. Además, propicia trabajar con el lenguaje narrativo, estimula la imaginación, desarrolla la fantasía, ayuda a aprender a centrar la atención en momentos de lectura, a descubrir la diferencia entre mirar y leer, así como entre relatar y leer, da la oportunidad de que el niño escriba utilizando sus propias grafías y formule sus ideas de acuerdo a su modo de interpretación. Se proponen dos actividades que pueden ser desarrolladas con el cuento: la

elaboración de un cuento ilustrado a partir de uno leído por el docente y la invención de un final.

Para realizar la primera actividad que aquí se presenta, es necesario que se organice el grupo de tal forma que tanto el docente como los niños estén sentados y todos puedan escuchar y observar la forma en que se sostiene el libro, la dirección de la mirada, el movimiento al cambiar las hojas, etcétera.

Una vez organizados la educadora lee el cuento, cuidando de no dramatizar, ya que se pretende que el niño se familiarice con el acto de escuchar la lectura de un texto.

Si algún niño interrumpe la lectura con preguntas sobre el cuento, hay que invitarlo a terminar de escuchar el cuento y a poner atención para ver si en lo que falta de leer se resuelven sus incógnitas o se reafirman sus juicios. Al finalizar la lectura, es importante que se retome la interrupción y cuestionar si todavía quiere preguntar algo. Esto tiene por finalidad demostrar a los niños el interés que como educadores se tiene a sus comentarios y preguntas, pero que es mejor no interrumpir la lectura de un cuento.

Al finalizar el cuento se debe propiciar que los niños expongan sus ideas, presenten sus comentarios, intercambien sus opiniones, formulen sus puntos de vista y hagan explícitos los

sentimientos que vivieron durante la lectura del cuento, tanto agradables como desagradables.

Posteriormente los niños deben realizar un trabajo de expresión gráfico-plástica, dibujando escenas del cuento de acuerdo a sus intereses y deseos.

Cuando los niños terminan sus dibujos, se organiza una asamblea donde vayan armando la secuencia de las ilustraciones hasta donde sea posible de acuerdo con el desarrollo de la narración, y escriben de manera grupal el texto en cada una de las hojas, apoyados por la educadora.

Con el conjunto de las hojas, que tendrán los dibujos elaborados por los niños y los textos que se escribieron, se formará un libro que se colocará en la biblioteca, para que los niños lo puedan leer las veces que deseen. Reconociendo así, su capacidad para producir textos.

Para la actividad de inventar el final a un cuento se sugiere que se parta de la lectura realizada por la educadora, de un cuento, interrumpiendo la lectura antes de llegar al desenlace, de manera que sea posible para proponer la invención de un final.

Se les sugiere que cada uno piense cómo podría terminar el cuento o cómo les gustaría que acabara.

Es necesario, que luego se organice a los niños en las mesas de trabajo, proporcionándole a cada uno un pequeño cuadernillo que consiste en dos cuartos de hojas tamaño carta en blanco, engrapadas o cosidas, formando un librito donde van a escribir. De manera individual y utilizando sus propias grafías, cada niño escribirá el final del cuento tal como él desee hacerlo. Durante este momento la educadora se acercará al niño que considere que requiere de apoyo. Observando atentamente sus escrituras, puede preguntarle cuando lo crea necesario: ¿Qué dice allí? y después de escuchar su respuesta, se le puede pedir que lo lea, señalando con su dedo, para que lo haga indicando las grafías que trazó y así, poder comprender mejor su manera de conceptualizar el sistema de escritura.

Posteriormente, en una asamblea, los niños presentarán al grupo los finales que crearon, apoyándose en sus escrituras. Los finales serán comentados y se propiciará el diálogo entre los niños, confrontando sus ideas y discutiendo sobre cuántos finales similares se presentaron, cuáles fueron los más cortos, los más largos, los finales chistosos, tristes, alegres, etcétera.

Por último, se les propone leer el final elegido por el autor del cuento. Es fundamental no transmitirles que ese es el único final correcto, sino que el modo de terminar el cuento escrito por el autor es sólo una opción más con la misma validez que los finales creados por los niños.

ii. *El diccionario*

Si bien es cierto que el diccionario suele ser un objeto de uso escolar, rara vez utilizado en los jardines de niños, sería importante que ello no continúe sucediendo. Se Puede emplear el diccionario en múltiples situaciones de la vida cotidiana, dentro de la institución preescolar, tanto para leerles a los niños, como para que ellos mismos elaboren un diccionario.

Es muy frecuente que los niños pregunten sobre el significado de alguna palabra que ellos desconocen, y también es positivo que se propicie a que lo hagan, es una forma a través de la cual enriquecen su vocabulario. Ahora bien, cuando eso sucede, lo más frecuente es que los adultos próximos al niño le den una interpretación de la palabra citada, pero otro tipo de intervención que se puede tener es ofrecer a los niños la lectura de la definición que está en el diccionario.

Con el uso reiterado del diccionario en el aula se favorece que los niños conozcan, se acerquen, utilicen, un portador específico de textos como es éste. Así, podrán descubrir su función, sus alcances y limitaciones, qué tipo de situaciones resuelve y cuáles no, ante qué problemáticas es pertinente acudir a él.

Dado que uno de los objetivos fundamentales en esta área si

no el fundamental, es poner al niño en contacto con lengua escrita, y que la única forma de lograrlo es a través del uso sistemático de la mayor parte de los portadores de textos que sea posible, el diccionario es uno de los que permite variados usos y posibilidades interesantes de producción de textos en el aula.

Para el desarrollo de la actividad con el diccionario se sugiere que reunidos en grupo, se solicita a los niños que nombren elementos de un mismo campo semántico. Dichos elementos serán los que los niños conocen.

Cuando cada niño nombra un elemento, otro intenta describirlo, si lo conoce, mencionando cómo es y los demás colaboran con los datos que puedan agregar. Mientras sucede esta plática, la educadora anota a la vista de los niños, en el pizarrón si es posible, o en una hoja grande la lista de los elementos que se van nombrando.

Cuando considere agotada la lista, la educadora propone algunos otros elementos que pertenecen al mismo campo semántico pero que los alumnos no conozcan. Dado que varios niños no contarán con datos suficientes para explicar qué son, se les propone buscar en un libro que se llama diccionario cada uno de esos nombres y leer que dice.

A continuación se les presentará el diccionario y se les

comenta que en ese libro está escrito lo que quieren decir las palabras para que uno busque las que no conoce. La educadora lee entonces lo que dice el diccionario en alguna de las palabras desconocidas para los alumnos y discuten entre todos cómo interpretan la definición. Así, continúa leyendo las definiciones de otras palabras, dando lugar a los comentarios, discusiones y aportaciones de los niños.

Posteriormente organiza el trabajo en las áreas para realizar con los materiales disponibles en expresión gráfica sus propias definiciones. Propón armar un libro de definiciones con su propio material, el cual será ubicado en el área de biblioteca para ser consultado en todo momento.

Al finalizar, se organiza una asamblea donde se presenten los trabajos y en especial, se analizan las producciones relativas a los que la mayoría no habían nombrado y de los cuales se leyó la definición.

iii. *El periódico*

El periódico es evidentemente el portador de textos de mayor difusión social, de uso masivo y que puede ser encontrado incluso en comunidades aisladas; aunque si bien, en muchos casos no se recibe diariamente al menos circula con cierta frecuencia. Por lo tanto, la mayoría de los niños ha tenido contacto con este tipo de

texto.

Esta es una razón por la cual es conveniente que en el jardín de niños se trabaje con el periódico (Anexo A), por ser el material escrito que con mayor facilidad el niño interactúa en su vida cotidiana. Así el jardín de niños puede contribuir a que el niño descubra en ese papel un portador de textos, como una función específica, un estilo determinado; una diagramación particular, y que varía de acuerdo a las diversas secciones: información sobre política y economía nacional e internacional, actividades deportivas, novedades culturales, espectáculos, actividades sociales, historietas, etcétera.

Los niños pueden establecer, a través del análisis del periódico, la semejanza que tiene la función de ciertas secciones del mismo con la que desempeñan los noticieros, tanto radiofónicos como televisivos. Ello, a su vez, contribuye a la reflexión sobre las características de la lengua oral como en el caso de los noticieros, a diferencia de la lengua escrita que se maneja en las noticias periodísticas.

La primera actividad que se sugiere trabajar a partir del periódico es la de conocer noticias periodísticas, para lo cual se propone la siguiente metodología.

Reunir al grupo y preséntales un periódico del día, o el mas

reciente posible y comenta que van a leer alguna de las noticias que pueda ser de su interés. Para ello lee de dos a tres de los encabezados de manera que sean los niños los que elijan cuál noticia desean que escuchar; cuidando de no mostrar las imágenes antes, ni durante la lectura, sino solo al finalizar.

Posteriormente pregunta al grupo cómo interpretaron la lectura: ¿qué sucedió?, ¿cuándo pasó?, ¿dónde fue el hecho?, ¿qué fue lo que más les impactó?, etcétera. Favorece la participación de todos los niños invitándolos a reflexionar de diversas formas y establece el cumplimiento de ciertas normas tales como: pedir la palabra, guardar silencio mientras participa un compañero, poner atención a las opiniones de los demás, etc. Trata de respetar las diferentes respuestas o puntos de vista de los niños, y al pedirles que las justifiquen procura confrontarlas entre ellos mismos, tratando de no hacer evidente con alguna actitud tuya como son los gestos, las afirmaciones o negaciones, intervenciones tales como ¿estás seguro?, ¿Cuál es la respuesta que coincide con tu punto de vista?

Luego, proponga recortar dicha noticia y colocarla en un lugar determinado del aula donde irán agregando las diferentes noticias que ellos aporten, o que la educadora haya llevado, para ir armando un sector en el cual se coloquen siempre las noticias de actualidad. Estas se pueden renovar semanal o quincenalmente, tirando los precedentes.

Con la práctica sistemática de este tipo de actividades los niños podrán llegar a establecer criterios clasificatorios para organizar el sector de las noticias según: los temas, la cronología, si son de su país u otro, así como de acuerdo a las secciones periodísticas convencionales, etcétera.

Otra actividad que se puede aprovechar a partir del uso del periódico es el de inventar títulos de noticias.

iiii. El anuncio publicitario

El anuncio publicitario suele estar constituido por un texto sumamente breve que destaca alguna propiedad o característica del producto que se está promocionando.

Sus principales formas de divulgación son los medios de comunicación masiva, como la televisión, la radio, la prensa escrita; sin embargo también se encuentra en una enorme variedad de modalidades: murales, carteles, posters, folletos, volantes, envases, etc. por lo cual se ha convertido en un elemento familiar y cotidiano.

Se sugiere trabajar con este portador de texto (Anexo B) básicamente, porque en toda comunidad los niños conocen e interactúan con anuncios publicitarios; es un estilo de lengua escrita con el que están familiarizados y del cual se han apropiado de manera natural y espontánea dada la frecuencia con que lo

encuentran en su vida diaria. Ello lo convierte en un portador de texto privilegiado en el sentido que la realidad social lo incluye, dando como resultado que no requieres hacer una búsqueda y recolección compleja para reunir variedad de textos de este tipo en el jardín de niños.

Además, es de destacar el hecho de su brevedad, ya que con dos o tres palabras se logra crear un texto completo. Así, en el caso de la elaboración de textos, como el niño requiere pensar en una secuencia de muy pocas palabras, con mayor facilidad se genera la posibilidad de que realice producciones escritas donde cada grafía y cada palabra sea objeto de análisis.

Para esta actividad es necesario que antes de darle inicio se cuente con suficientes revistas en el salón de clase para entregar a cada pareja de niños una revista. Si es necesario, pídeles que reúnan revistas de sus casas, de los vecinos, de los comercios cercanos, etcétera, a fin de enriquecer la cantidad de las mismas y contar con material variado para realizar la actividad.

Cuando posean suficiente material, se les planteará que van a producir anuncios publicitarios, eligiendo cada uno qué producto va a publicitar; para ello van a hojear las revistas y a partir de las imágenes que encuentren seleccionarán aquella que sea de su preferencia a fin de publicitar el objeto allí representado.

Organiza a los niños por parejas acomodándose cada una en el lugar que elija, utilizando cojines, tapetes, petates o el piso. Cada pareja tomará una revista y la hojeará conjuntamente; cuando cada niño haya hecho la elección del objeto que desea publicitar, arrancará la hoja correspondiente y se irá a sentar para recortarla. Coloca en un lugar accesible a los niños, lápices y hojas tamaño carta o mitades de dichas hojas, para que cada uno la escoja de acuerdo al tamaño de la imagen que eligió, a fin de que pique su imagen en la hoja y, junto a la misma, escriba el anuncio publicitario que crea conveniente.

Mientras los niños estén escribiendo sus anuncios recorre los lugares y pregúntales qué están escribiendo, ofrece tu ayuda cuando lo consideres necesario, así como estimularlos para que resuelvan las dudas por sí mismos en los casos que se crea conveniente.

Si algún niño lo solicita, escribe con letras de imprenta mayúsculas, debajo de su texto, el anuncio que inventó.

De acuerdo a su criterio, seleccione tres o cuatro de las producciones más interesantes para que se presenten ante el grupo e invite a los autores respectivos a que expliquen cómo hicieron su anuncio, qué dice, porqué eligieron ese texto, etcétera y analice con el grupo, tanto la relación entre el texto y la imagen, como las propiedades del texto mismo; la socialización de las producciones propicia la reflexión sobre el sistema gráfico de la

escritura.

Finalmente, con todos los anuncios publicitarios que los niños escribieron, además de otros materiales escritos que crean adecuados, se les propondrá armar una o varias revistas; y una vez terminadas que elijan el nombre y lo escriban en sus respectivas portadas.

Este material lo integrarán al Rincón de la Biblioteca para ser visto y leído las veces que lo deseen, también puede ser prestado a otros grupos para difundir su trabajo.

iiii. Lotería del alfabeto

La lotería es un juego que disfrutan mucho los niños y que los ayuda a desarrollar parte de su intelecto. Para esta actividad se elabora una lotería que contenga las grafías del alfabeto con imágenes y dibujos que ayuden al niño relacionar la grafía con la imagen; al mismo tiempo se coloca en un lugar visible cada una de las letras del alfabeto con una imagen relacionada con la grafía, de un tamaño de cuadro y en el que el niño no se le dificulte visualizarlo (Anexo C).

Al momento de iniciar el juego y nombrar la primera carta se le llama en primer lugar al fonema y después la palabra completa de cada imagen, de la siguiente manera: b, de barco, a fin de que los niños vayan identificando las grafías por su fonema.

De esta actividad se pueden derivar algunas otras que, ayudan a los niños a profundizar mas su conocimiento del sistema convencional de la lectoescritura, estableciendo la relación gráfica-fonética.

Las actividades derivadas fueron: buscar palabras que empiezan con _____, laberinto de letras, sopa de letras, ayúdame a completar la palabra, ¿cómo le hago?

D. Didáctica

Todo método de enseñanza se basa en alguna aproximación teórica sobre el aprendizaje y la naturaleza del objeto de conocimiento, aun cuando esta fundamentación no sea explícita.

En el caso de la lectoescritura, los métodos y las prácticas pedagógicas se sostienen sobre dos premisas principales. La primera considera a la escritura como una transcripción directa del lenguaje oral donde cada letra representa un sonido, y la segunda premisa, remite a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura a un entrenamiento mecánico en el dibujo de las letras y la asignación de un sonido a cada uno de ellos.

Los postulados de esta propuesta nos permiten adoptar tres aspectos básicos de la investigación psicogenética aplicados a este campo.

Por lo que se parte de no identificar a la lectura con el descifrado, no identificar a la escritura con copia de un modelo externo, así como no identificar el progreso en la lectoescritura con avances en el descifrado y la exactitud de la copia gráfica.

Para la elaboración de las actividades didácticas que integran esta propuesta predominaron dos propósitos fundamentales: la creación de un programa de ejercitación previo a la lectoescritura para que el niño desarrolle y sea capaz de ejecutar con habilidad, destreza y precisión coordinaciones motrices finas. Así como el diseño, aplicación y evaluación de estrategias didácticas con tendencia a favorecer el aprendizaje de la lengua escrita a partir del reconocimiento del nivel de desarrollo de cada alumno de preescolar.

1. Aplicabilidad

La presente propuesta maneja una serie de acciones que la educadora debe promover a través de su práctica cotidiana y dentro de cualquier experiencia didáctica. La educadora realizará y empleará en sus conversaciones y escrituras estas acciones, quien las utilizará como estrategias didácticas para llevar al niño desde la acción directa a la comunicación oral y escrita, y favorecer el desarrollo de sus procesos lingüísticos. La propuesta maneja tres etapas en las que el niño desarrollará sus potencialidades.

En la primera etapa se realizan unas actividades de ejercitación previa a la lecto-escritura; contempla la percepción visual, sus características y evolución en la asociación de imágenes.

Atiende las coordinaciones motoras que intervienen en la apropiación del sistema convencional de representación gráfica de nuestro sistema de escritura en la que participa el enlace: ojo-cerebro-mano, así como el desarrollo de la percepción de nociones que van desde el conocimiento de volúmenes y superficies hasta el manejo de líneas rectas, curvas y del punto.

La segunda etapa contiene actividades de lectoescritura, que tienen por objetivo 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 lectoescritura.

Las acciones educativas de lectoescritura y sus actividades están organizadas en torno al descubrimiento que el niño preescolar está en posibilidades de realizar, y que le permiten avanzar en el nivel de conceptualización de la lengua escrita. Cualquier actividad que el niño realice debe estar encaminada a entrar en contacto con el mundo alfabetizado, y facilitar la acción sobre diversos materiales escritos para que el niño descubra la actividad de la lectoescritura como una diferencia entre dibujo y

escritura, e imagen y texto; así mismo, descubrir la diferencia entre escribir, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.

Las actividades que se proponen se seleccionaron por su riqueza educativa y por las oportunidades que brindan.

Una tercera etapa, integra algunas actividades que desde el punto de vista lúdico pueden ser abordadas para apoyar la comprensión de la lectoescritura.

Las actividades presentadas retoman, además la interacción social en la confrontación de hipótesis.

2. Elementos

Se valora a la lectura y escritura no solo dentro del ámbito escolar; también se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que el niño tiene dentro y fuera de la escuela. Por lo que se deben contemplar dentro de las estrategias pedagógicas, las formas de relación de los niños con los padres de familia y educadores así como las actitudes que deben asumirse para que los niños se apropien de la lectoescritura y la valoren.

La presente propuesta incluye al niño como sujeto activo de su aprendizaje, que necesita estar interesado en interpretar y/o

producir mensajes escritos para construir por sí mismo este conocimiento.

A la educadora, como la persona que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lectoescritura, de acuerdo con la función que se le da en la casa o en la comunidad. A partir de lo anterior, amplía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño en forma natural y espontánea, entre en contacto con todo tipo de material escrito.

Los padres de familia constituyen otro elemento importante en el trabajo de esta propuesta, como los responsables que sustentan el aprendizaje de sus hijos en el hogar, con experiencias de lectura y escritura, dando apoyo a la educadora con los materiales necesarios para que el niño continúe sus progresos en el aula.

El entorno, como familia, vecindario, escuela y comunidad, es el medio en donde el niño aprende las primeras formas de organización social que le dan representaciones, ideas, formas de comunicaciones, reglas, hábitos, etcétera. El entorno es fuente de oportunidades y experiencias que propician el acercamiento a la lengua escrita y a los diferentes tipos de textos, las cuales reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad.

E. Organización de las actividades

Los trabajos que se proponen para realizar con los niños son de tipo general.

Las actividades que se presentan son solamente algunas de las que pueden llegar a poner en práctica la educadora, en la medida en que ella comprenda el proceso del niño, los objetivos planteados para determinada actividad y el desarrollo de la misma; será capaz de inventar otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Las actividades pueden trabajarse de distintas formas: individuales, por equipo o grupales.

Dentro de las actividades de tipo individual se consideran aquellas en que los niños las realizan con una mínima interacción con sus compañeros o con el educador, sin embargo, es el tipo de actividades que menos se privilegian en este trabajo.

Debido a que la interacción con los compañeros enriquece el aprendizaje, se favorece el trabajo en equipo.

La agrupación en equipo debe ser integrada con niños de niveles de conceptualización próximos.

En el trabajo en forma grupal, la educadora propone a toda la clase la actividad y cuida que participe el mayor número posible de niños, que no sean siempre los que tienen un nivel de conceptualización más alto, como los que hacen todo o que toman la palabra todo el tiempo. Otra situación que debe cuidar la educadora es el de propiciar la discusión y la confrontación de opiniones.

Los juegos colectivos son ejemplos de actividades grupales.

1. La planificación de las actividades

En la organización y planeación del trabajo sobre lectoescritura, el maestro debe considerar qué aspectos del proceso de construcción de la lengua escrita pretende favorecer en determinado momento y seleccionar en función de ellos, las actividades dispuestas a realizar.

La educadora debe estar dispuesta a realizar cambios en su planificación o suspender una actividad cuando note que el niño se encuentra aburrido, o cuando considere que la actividad estuvo mal realizada.

Al organizar el trabajo deberá considerar el modo que le permita atender a sus alumnos, en lo más posible, en forma individual; por ejemplo mientras algunos dibujan puede proponer

a otros un trabajo en equipo que requiera participación directa o pedir la interpretación de textos a determinados niños en forma individual, por lo que debe recorrer las filas o distribución de los alumnos que tenga en el aula

2. Organización del aula

La educadora procurará crear las condiciones indispensables para optimizar su labor educativa y aprovechar lo mejor posible el aula para que sea un lugar acogedor, que despierte el interés del niño, permita la interacción niño-niño y niño-adulto, facilite el uso de los materiales donde el niño se sienta libre para actuar y crear.

Los niños y la educadora son quienes organizan el aula, planean y realizan conjuntamente la distribución del espacio y el acomodo del mobiliario.

Es pertinente la creación del área de biblioteca en la que los niños tengan organizados libros, cuentos, etcétera. Así como organizar el área de lectoescritura o representación gráfica en la que existen hojas de papel, lápices, crayolas, tijeras o cualquier otro material que sea para producir dibujos y/o textos ordenados y a la disponibilidad de los niños, con la finalidad de favorecer la creatividad espontánea de los preescolares.

El mobiliario puede distribuirse de acuerdo a la forma de organización que requiera cada actividad, en filas, en semicírculo o en mesa de trabajo.

3. Materiales y recursos didácticos

Es muy importante la selección de los materiales con los cuales se va a trabajar la lecto-escritura ya que deben ser los adecuados y que proporcionan al niño la posibilidad de ampliar su criterio.

Estos materiales deben cumplir con algunos requisitos en función de la actividad que se va a realizar. Por lo que deben ser materiales que provoquen el interés del niño por la lectura y la escritura, que proporcionen la expresión creativa del niño como son las crayolas, hojas de papel lápices, plumas, cartones, etcétera.

Debe buscarse materiales que permitan realizar juegos con el lenguaje oral como son las loterías y que proporcionen portadores de textos y lo estimulen a su interpretación.

Es conveniente que la educadora revise periódicamente las áreas y materiales para que se cuente con materiales atractivos suficientes y al alcance de los niños.

F. *Evaluación*

El niño expresa sus experiencias, sentimientos e ideas en forma grupal en el momento de la evaluación. Al hablar de lo que hicieron, cómo lo hicieron y las dificultades que tuvieron para realizar las diferentes actividades.

Al recordar y mostrar lo que hicieron, los niños preguntan y hacen observaciones sobre el trabajo propio, así como el de los demás; señalan aciertos, errores, opinan sobre el grupo y la maestra.

La evaluación permite a la educadora ampliar las habilidades lingüísticas de los niños, y al niño le permite aprender de sus experiencias, de las de otros y confrontar puntos de vista diferentes.

La evaluación consiste en un seguimiento permanente del proceso de desarrollo del niño.

A continuación se presentan dos instrumentos que permiten evaluar en preescolar.

1 . *La observación*

En la educación preescolar, la observación constante,

constituye la técnica preponderante de evaluación; por ello una actitud atenta por parte del educador para descubrir los avances y dificultades que el niño muestra en su desarrollo es indispensable.

La observación debe ser sistemática y apoyarse en un registro en el cual se anoten los aspectos significativos de la conducta del niño.

Esta evaluación es individual pues cada niño es comparable sólo con él mismo.

2. El informe

Con el fin de dar continuidad al aprendizaje del niño en los aspectos de la lengua escrita y que en la primaria se tome en cuenta la labor que al respecto realizan las instituciones preescolares, se propone un informe dirigido al maestro del grado subsecuente sobre el avance del niño respecto a los procesos de lectura y escritura.

El informe se realiza al finalizar el año escolar, de tal manera que toda la información que sea asentada en dicho documento sea de utilidad para el profesor o profesora de primer año de la escuela primaria e indique la posibilidad de continuidad en el desarrollo cognitivo alcanzado por el menor en preescolar.

A continuación se presenta el formato de informe.

INFORME PARA EL (LA) MAESTRO (A)

Institución de que proviene: _____

Nombre del niño: _____

Edad: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Con el fin de dar continuidad al aprendizaje del niño en los aspectos de lectura y escritura se presenta el siguiente informe.

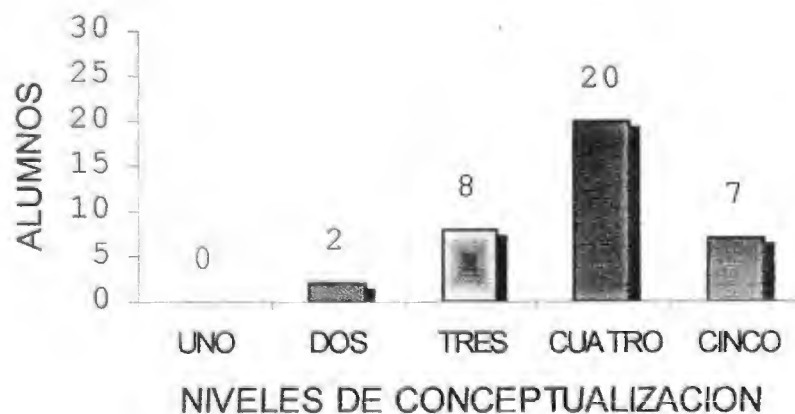
1. Nivel de escolaridad familiar: Favorable ()
 Intermedio ()
 Desfavorable ()
2. Uso que se le da la lectoescritura en el hogar
 Ninguno ()
 Como objeto escolar..... ()
 Como objeto de comunicación Social ()
3. Actitud de los padres ante la iniciativa del niño
 Indiferente ()
 Apoyo y colaboración con la escuela ()
 Interfiere el proceso con método tradicional ()
4. Nivel de conceptualización alcanzado:
- A) Escritura
 *Presilábico () Tipo de escritura:
 *Silábico () *Convencional ()
 *Transición () *No convencional ()
 *Silábico-alfabético ()
 *Alfabético ()
- B) Interpretación de textos
 *Primer momento ()
 *Segundo momento ()
 *Tercer momento ()
 Vo. Bo. SELLO Firma de la educadora

Directora

G. Resultados de la aplicación de la propuesta

En este apartado se presentan los resultados en forma gráfica e interpretativa que se obtuvieron durante la aplicación de las actividades en el grupo de tercer año de preescolar del Jardín de Niños Minerva Alicia Gil. Resultados que avalan la aplicación de esta propuesta.

1. Gráfica I: Resultados de la aplicación de las estrategias de las etapas I y II



Nivel Presilábico

- 1.- Escrituras sin control de cantidad.
- 2.- Escrituras unigráficas.
- 3.- Escrituras fijas.
- 4.- Escrituras diferenciadas.
- 5.- Nivel silábico.

Del análisis de los resultados de la aplicación de las estrategias de las etapas I y II con fecha de marzo de 1998, se concluye lo siguiente:

Dos alumnos son capaces de realizar una relación término, término a una grafía para representar una palabra.

Ejemplo:

Z
Escritura
de pato

Ocho alumnos piensan que para poder escribir es necesario una cantidad mínima de grafías (mínimo tres) aunque con esas tres grafías escriba palabras diferentes.

MAO	→	Carro
MAO	→	Pelota
MAO	→	Pavaso

Veinte alumnos son capaces de combinar cantidad y variedad de los caracteres.

Ejemplo:

A M O W	Barco
I I E R	Bebé
P A I S	Pera

Cinco niños se encuentran en un nivel silábico ya que son capaces de corresponder a una grafía a cada sílaba.

Ejemplo:

A W R \longrightarrow Pelota

j a a

↑ ↑ ↑

ji ra fa

t u a

↑ ↑ ↑

tor tu ga

a a o

↑ ↑ ↑

pa ya so

2. Gráfica II: Evaluación de la conceptualización lingüística



- 1.- Nivel Presilábico.
- 2.- Nivel Silábico.
- 3.- Nivel transición silábico-alfabético.
- 4.- Nivel Alfabético.

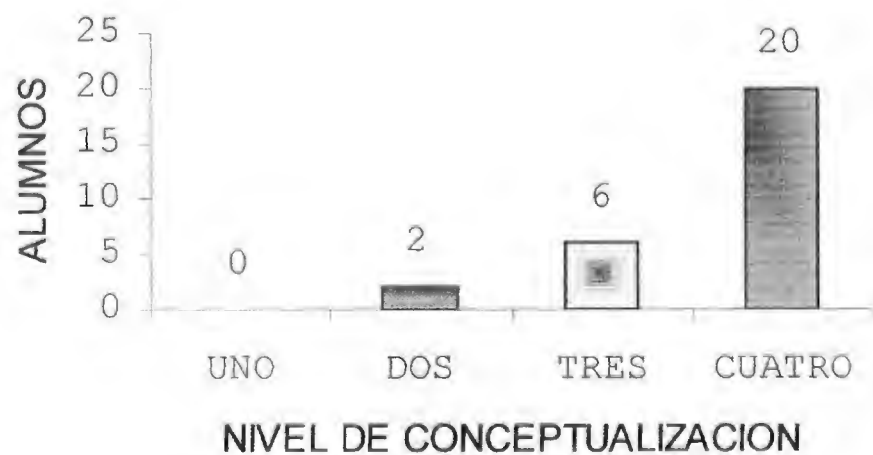
Esta evaluación se realizó justo antes de salir de preescolar para ingresar a primaria en la cual se dio a conocer que seis alumnos se encuentran en un nivel presilábico; algunos manifiestan escrituras diferenciadas y unigráficas.

Veinticuatro alumnos han logrado alcanzar un nivel silábico donde el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Tres alumnos manifiestan una transición del nivel silábico alfabético donde se acerca por completo al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía.

Dos niños ya conocen las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

3. Gráfica III: Seguimiento a los alumnos egresados



- | | |
|----------------------|------------------------------|
| 1. Nivel presilábico | 3. Nivel silábico alfabético |
| 2. Nivel silábico | 4. Nivel alfabético |

Ha sido difícil dar seguimiento adecuado a los alumnos egresados de la generación 97-98. Sin embargo se logró localizar alrededor de 28 niños los cuales manifiestan lo siguiente:

Ninguno de los alumnos detectados se encuentran en el nivel presilábico.

Dos niños se encuentran ubicados en el nivel silábico.

Seis niños se encuentran ubicados en un nivel de transición silábico-alfabético, los cuales han trabajado mucho durante estos meses.

Veinte niños son considerados como alfabéticos, ya que a la escritura le dan un valor convencional

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

A. Conclusiones

La construcción del sistema de representación gráfica de los niños en edad preescolar les brinda la oportunidad de comprender la utilidad de la lengua escrita, como un medio de comunicación social.

Así mismo asegura el contacto permanente con material escrito de todo tipo, a través de la participación en actos de lectura y escritura.

Por lo tanto, es necesario, que la presentación de las actividades de trabajo que se presenten, con relación a la lectoescritura sustituyan las actividades tradicionales tales como la copia, la repetición y el dictado por otras que inviten al niño a pensar.

Reducir la escritura a la copia de modelos implica negar al niño oportunidades de desarrollo cognitivo que puede llevarlo a un bloqueo en el proceso, ya que lo descalifica como constructor de su conocimiento.

Por lo que se pretende dar prioridad al proceso de construcción de la lengua, sin importar el acumulamiento de palabras memorizadas, sino que se progrese en los niveles de construcción del sistema de representación gráfica. Esto implica por supuesto que se consideren como correctas todas las respuestas de los niños, ya que estas son la expresión del nivel de desarrollo en que se encuentran.

Lo anterior implica que las estrategias metodológicas dentro del preescolar deberán proponer situaciones tendientes a acentuar los conflictos que los propios niños plantean.

Así mismo, se debe dar prioridad a la escritura espontánea antes que a la copia entendiendo que el niño no se limita a limitar nuestro sistema como es actualmente, sino que reinventa la escritura.

La lectura y escritura deben considerarse durante la evaluación, para valorarse como aspecto importante del proceso de aprendizaje, pero también porque este momento propicia que se confronten las hipótesis del niño al remitirse a lo registrado en la planeación por la educadora, al presentar sus propias producciones al grupo o al registrar sus avances, conclusiones o acuerdos.

Para concluir es necesario que la Educadora, para propiciar la lectoescritura tenga siempre presente que su función no es

enseñar a leer y escribir a los niños, sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento aprovechando las actividades del jardín de niños que sean propicias y significativas para lograrlo, partiendo de su interés y respetando su nivel.

Por lo que deberá conocer a cada niño y respetar sus características, su forma de comunicarse y su ritmo de desarrollo, así como siempre escucharlos.

Conocer experiencias previas de los niños con tareas en su hogar o en su comunidad, proponiendo alternativas de solución y aplicarlas dentro de la escuela.

Reconocer la importancia que tiene el lenguaje oral como base de las otras formas de comunicación lingüística para propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, mientras trabajan; que jugar con el lenguaje como medio les permita descubrir y comprender cómo es y para qué sirve o simplemente para divertirse con él como una forma agradable de comunicación.

B. Sugerencias

Las situaciones que se citan como parte de las sugerencias no pretenden ser un instrumento para abrir camino a la lectura, ya que si los usamos como ayuda para enseñar a leer y escribir, más bien nos encontraremos de nuevo prisioneros en la vieja

trampa que ya conocemos: la de suponer que la lectura y la escritura son habilidades en sí mismas, fruto de un desarrollo especializado, fijado en unas etapas precisas y con unos ejercicios especiales de la mano, del ojo, de la boca, de la lengua, etcétera.

Leer y escribir son el punto final de un conjunto rico y articulado de experiencias adquiridas, unas fácilmente intuibles, como dibujar, hablar, la observación de todos los signos, otras más difícilmente comprensibles, como la alimentación, el control de la propia capacidad motora, la calidad de las relaciones con los demás, etcétera.

La lectura y escritura, en especial, corresponden a una etapa indispensable en el desarrollo de las relaciones, y por tanto, de la comunicación entre el niño y las personas que le son cercanas. Como el hablar o el andar, también el leer y el escribir son sólo una ampliación de la relación entre personas; se aprende a hablar y a andar porque se responde a un deseo que nos manifiestan los demás y que nosotros satisfacemos con nuestro propio deseo. Esto mismo ocurre con la lectura y la escritura.

Si aceptamos todo esto, entenderemos las enumeraciones que aparecen a continuación en su verdadera función de instrumentos para ampliar la gama de actividades del niño, para fomentar las relaciones entre las personas, para profundizar en el conocimiento de la realidad.

Se trata, por tanto, de un material que debe ser utilizado y vivido en su plenitud para que pueda ayudar realmente a los niños en una conquista que es a la vez un proceso individual y social.

En la clase debemos fomentar todas aquellas situaciones que favorezcan la aparición de los comportamientos relacionados con la exigencia de una ampliación del lenguaje oral.

Se sugiere trabajar con todo tipo de actividades que se lleven a cabo en las áreas de trabajo: dramatización, gráfico-plástico, construcción, biblioteca.

Es importante aprovechar las actividades que animen al niño a contar narraciones de experiencia propias, invención de historias, relatos de salidas, relatos sobre situaciones de la vida diaria, etcétera.

Fomentar las actividades que favorezcan las conversaciones sobre temas específicos como son las lecturas, entre dos o en grupo, de imágenes, relatos partiendo de fotografías; proyecciones, organización de los momentos fijos del día, entrada, comida, hora de ir a dormir, etcétera.

Para favorecer el acercamiento de los niños a los textos y con ello a la representación gráfica convencional, se sugiere que

como adulto, el docente desarrolle la narración, sobre todo de lectura de libros, fragmentos e historias.

Se sugiere desarrollar situaciones de dramatización en las que los personajes transmitan mensajes con un importante contenido simbólico e inviten al niño a expresar sus sensaciones y estados de ánimo.

Se recomienda como estrategia didáctica que la educadora escriba o lea con frecuencia para que los niños presencien estos actos y que aproveche todos los momentos de contacto con material escrito haciendo reflexionar al niño para que busque respuestas a sus preguntas, en lugar de darle contestaciones anticipadas.

En este trabajo se destacó el interés de los padres de familia por el aprendizaje de la lectoescritura en sus hijos por lo tanto se sugiere, informar de manera sencilla a los padres de familia sobre el manejo de la lectoescritura en su casa y darles a conocer en forma general cómo se trabaja este aspecto en el preescolar.

Enseñar a los padres de familia algún trabajo de sus hijos sobre las actividades de lectoescritura y explicar de forma sencilla lo que los ellos podrían considerar como errores.

Contestar las preguntas, aclarar las dudas e inquietudes que manifiesten los padres de familia.

Motivar a los padres de familia para que continúen colaborando con la educadora y con sus hijos, respetando las posibilidades y limitaciones que en relación a la lectoescritura presenta la familia.

GLOSARIO

NIVEL PRESILÁBICO. Conceptualización lingüística donde el niño no diferencia aun dibujo de escritura.

NIVEL SILÁBICO. Conceptualización lingüística en el cual el niño descubre relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD. Nivel presilábico en el que el niño no relaciona aun imagen con grafía.

ESCRITURAS UNIGRÁFICAS. Nivel presilábico donde el alumno es capaz de llevar una relación término a término a una grafía para representar una palabra.

ESCRITURAS FIJAS. Nivel presilábico en el cual el niño contempla una cantidad mínima de grafías para escribir diferentes palabras (mínimo tres).

ESCRITURAS DIFERENCIADAS. Nivel presilábico en el cual el niño puede combinar cantidad y variedad en los caracteres gráficos.

HIPÓTESIS. En preescolar es la capacidad que tiene el niño de establecer una relación entre su propia experiencia y lo que desea conocer.

BIBLIOGRAFÍA

GOMEZ García, María Elisa. Propuesta para la enseñanza del español en educación preescolar. México, S.E.P.,1990, 152 pp.

GOMEZ Palacio, Margarita, et.al. El niño y sus primeros años en la escuela. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 1995, 124 pp.

I.E.C.A.M. La lengua escrita en el trabajo por proyectos. México, 1998, 82 pp.

S.E.P. Antología de apoyo a la práctica docente. México, 1995, 132 pp.

_____. Bloques de Juegos y Actividades en el trabajo por Proyectos en el nivel preescolar. México. 1993, 114 pp.

_____. El Desarrollo del niño. México, 1992, 74 pp.

_____. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en preescolar. México. 223 pp.

_____. La enseñanza de la lengua Oral y Escrita en Preescolar. México. 1991, 145 pp.

_____. Lecturas de apoyo. México, 1995, 84 pp.

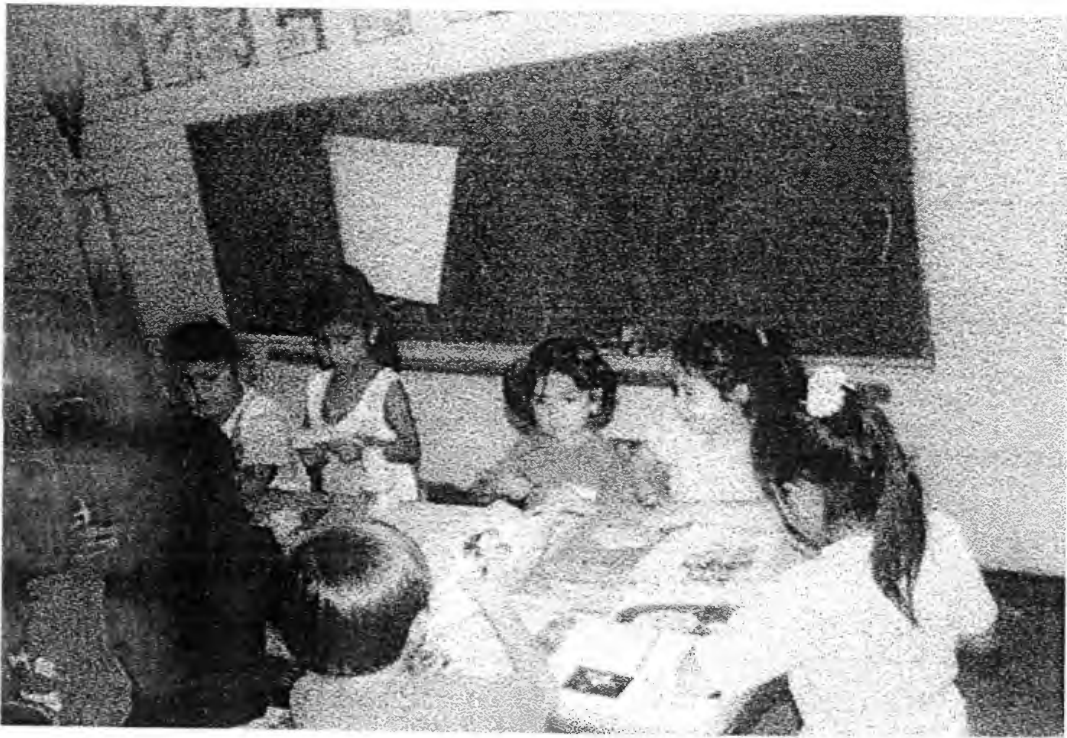
_____. Programa de Educación Preescolar 1992. México, 1992, 93 pp.

_____. Sugerencias para la enseñanza del español. Primer grado. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, 1996, 202 pp.

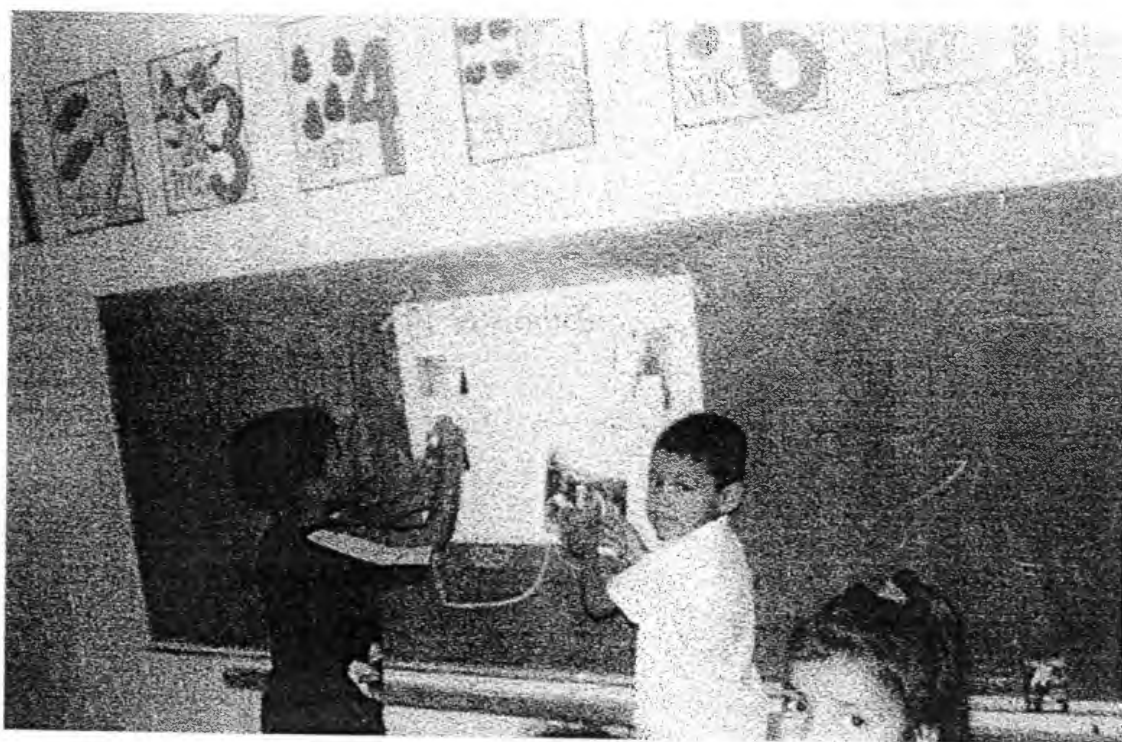
_____. Taller de actualización: El desarrollo de las habilidades comunicativas en preescolar., México, 1998, 43 pp.

ANEXOS

Anexo A

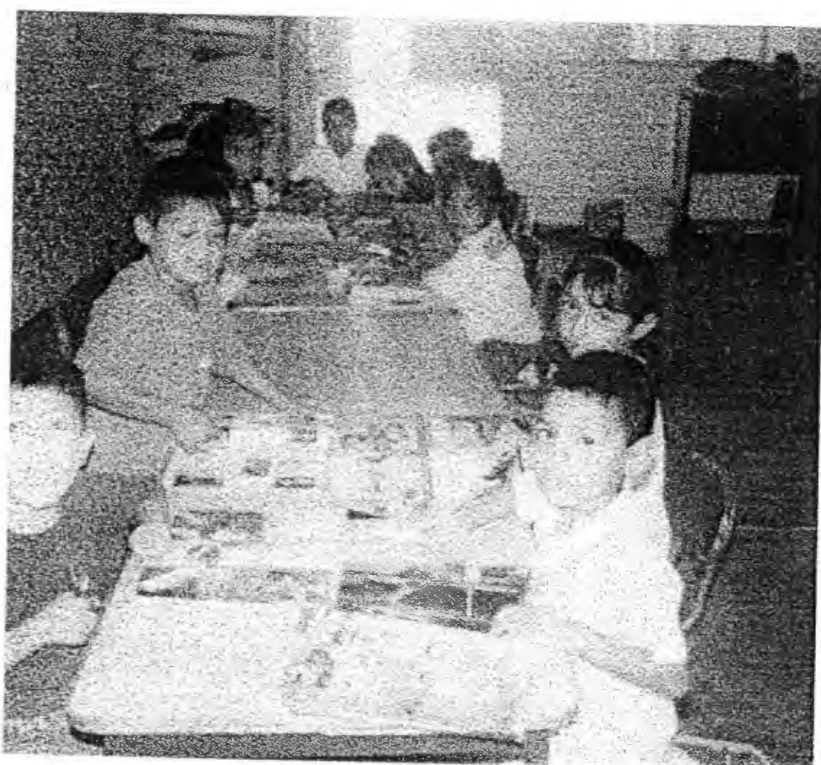


Fotografía 1: Los alumnos participan en equipo en la elaboración de un periódico



Fotografía 2: Los alumnos participan en la integración de un periódico.

Anexo B



Fotografía 3: Los alumnos participan entusiastamente en la actividad del anuncio publicitario.

Anexo C

Aa



Ii



Ll



Hh



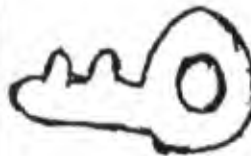
Gg



Ff



Ll



Uu



Rr



Qq



Vv



Ss



Jj



Mm



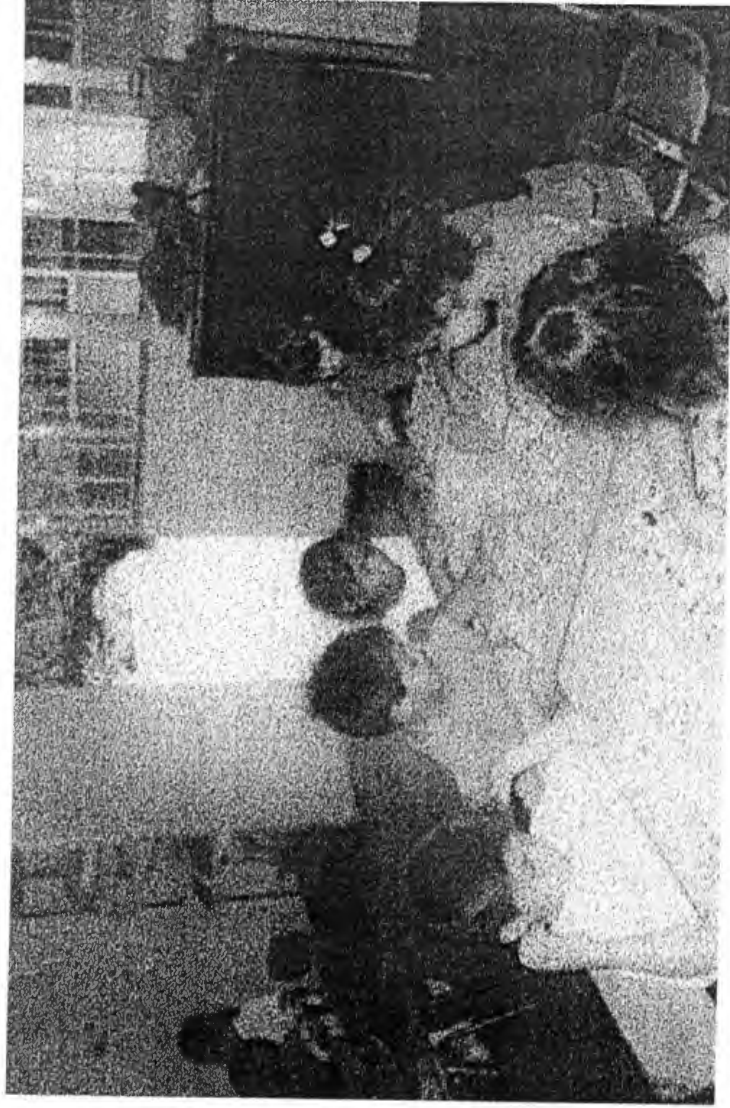
Bb



Zz



Lotería del alfabeto



Fotografías 4 y 5: La actividad de la lotería fue de del agrado de los alumnos.

