



SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 094 D.F. CENTRO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN 1994

**“EL AMBIENTE ALFABETIZADOR
COMO FACILITADOR DEL PROCESO
DE LECTOESCRITURA EN
PREESCOLAR”**

**PROYECTO DE INNOVACION
(ACCION DOCENTE)**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

MARIA CONSEPCION VAZQUEZ HERNANDEZ.

MEXICO, D.F

2004.

INDICE

| | Pág. |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| CAPÍTULO I | |
| CONTEXTO DE LA COMUNIDAD ESCOLAR..... | 7 |
| a) Características de la región de Valle de Chalco Solidaridad..... | 7 |
| b) Características de la Comunidad de Guadalupe..... | 14 |
| c) Diagnóstico Pedagógico..... | 21 |
| d) Problematicación y delimitación del problema..... | 25 |
| CAPÍTULO II | |
| LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA SEGÚN LA TEORÍA PSICOGÉNÉTICA..... | 30 |
| a) Representaciones de tipo presilábico..... | 40 |
| b) Representaciones de tipo silábico..... | 44 |
| c) Representaciones de tipo alfabético..... | 47 |
| CAPÍTULO III | |
| EL PROCESO PEDAGÓGICO Y EL INICIO A LA LECTOESCRITURA..... | 50 |
| a) El ambiente alfabetizador en Preescolar | 61 |
| CAPÍTULO IV | |
| LA INFLUENCIA DEL MEDIO SOCIAL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA..... | 66 |
| CAPÍTULO V: LA ALTERNATIVA | |
| CREANDO UN AMBIENTE ALFABETIZADOR PARA ADQUIRIR EL PROCESO DE LECTOESCRITURA EN PREESCOLAR..... | 74 |
| a) Elementos normativos que orientan la práctica docente | 74 |
| b) Planeación de la alternativa..... | 78 |
| c) Metodología de la alternativa..... | 81 |
| d) Propósitos generales de la alternativa..... | 84 |
| e) Actividades propuestas | 85 |
| f) Plan de trabajo y cronograma para la aplicación de la alternativa..... | 104 |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO VI | |
| APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA..... | 107 |
| a) Definición de evaluación e instrumentos utilizados | 107 |
| b) Presentación de las herramientas que se utilizaron para evaluar | 109 |
| c) Registros de aplicación y evaluación de la propuesta | 110 |
| d) Listas de cotejo | 127 |
| e) Evaluación y análisis general de la alternativa..... | 129 |
| CONCLUSIONES..... | 132 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 136 |

INTRODUCCIÓN

Desde antes de que la escritura aparezca como una tarea escolar inevitable y de que el niño sea iniciado a la alfabetización ésta existe. Históricamente hablando, no cabe duda que la escritura tiene un origen extraescolar. También el proceso de desarrollo psicogenético de la lecto-escritura tiene un origen extraescolar, porque el comienzo de su organización, en tanto objeto de conocimiento, precede a las prácticas escolares pues este proceso evoluciona en el niño a través de modos de organización que no necesariamente ocurren en la escuela.

Esto se debe a que la escritura existe en múltiples objetos físicos que se encuentran en el ambiente que rodea al niño, incluso aún cuando el niño pertenezca a los medios mas marginados de una sociedad. La escritura existe en una compleja red de relaciones sociales, por lo cual, el niño a su manera y según sus posibilidades intenta comprender qué clase de objetos son esas marcas gráficas y qué clase de actos son aquellos en los que los usuarios la utilizan.

Pero tradicionalmente, la enseñanza que realizan los docentes sobre la lectura y escritura no parte de los conocimientos previos que el niño tiene sobre este objeto de conocimiento y se obliga a los niños a reaprender a producir sonidos del habla, pensando que si no los distinguen adecuadamente no es posible escribir en un sistema alfabético.

En los Planes y Programas actuales de educación de nuestro país, la escritura y la lectura son competencias que corresponden a la escuela primaria. Pero en su obra “Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño”, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky¹ han demostrado que esta tradición se basa en una hipótesis

¹) Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de Escritura en el desarrollo del niño, Ed. Siglo XXI.

falsa, porque la mayoría de los niños empiezan a escribir mucho antes de que ingresen a la escuela primaria. Alrededor de los cuatro y cinco años el niño inicia un recorrido personal que lo llevará a la apropiación del sistema de lectura y escritura.

Es por ello que una de las funciones del nivel preescolar es enriquecer la comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita en el niño.

Por esta razón, esta investigación surge ante la necesidad de tener una estrategia pedagógica que pueda favorecer la adquisición de la lecto-escritura en niños de preescolar.

Dada la temática que se aborda en esta investigación, el proyecto que se realizó es de Acción Docente, pues la problemática que se analiza centra su atención en los sujetos que intervienen dentro del proceso educativo: alumnos, padres de familia y maestro, y se enfoca principalmente en un proceso de aprendizaje y no hace énfasis en un contenido escolar en específico.

Para poder comprender la problemática y darle una alternativa de solución, primero fue necesario conocer las causas que la originan, por lo cual, se realizó un estudio del contexto en el que se encuentra inmerso el Jardín de Niños "Sor Juana Inés de la Cruz". El resultado de este estudio se encuentra plasmado en el primer capítulo que denomine "Contexto de la comunidad escolar". Este capítulo se encuentra dividido en cuatro partes: a) Características de la región de Valle de Chalco Solidaridad; b) Características de la comunidad Guadalupana 2da. Sección; c) Diagnóstico Pedagógico y; d) Delimitación y problematización. En los primeros dos apartados se pueden encontrar los factores que han originado la problemática, entre los cuales, uno de los más importantes es que en esta región, no existen espacios que

promuevan una cultura sobre la lectura entre sus habitantes.

Dentro del diagnóstico pedagógico se realizó un estudio sobre el grupo escolar y se detectaron las principales problemáticas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

En la delimitación y problematización se escogió cuál de las problemáticas detectadas sería investigada, así como también se delimitó qué aspectos de esa problemática serían abordados.

El segundo capítulo lleva por nombre “La adquisición de la lecto-escritura según la teoría Psicogenética”, ya que después de conocer los factores que causan la problemática, fue necesario comprender cómo se va desarrollando el niño de qué forma va adquiriendo sus conocimientos para después poder proponer las actividades de la alternativa teniendo en cuenta las características cognitivas que el niño preescolar posee y poder respetar su ritmo de aprendizaje.

En este capítulo también se explican las diferentes etapas evolutivas por las que pasa el niño para apropiarse del sistema de escritura, con el fin de poder ubicar a los alumnos en qué etapa se encuentran al inicio del ciclo escolar y poder evaluar si con la propuesta pedagógica se logró que avanzaran en este proceso.

El cuarto capítulo llamado “La influencia del medio social y cultural en el aprendizaje de la lecto-escritura” nos hace referencia de todos los factores sociales que favorecen y estimulan al niño, para que acceda al proceso de lecto-escritura de una manera natural. También se hace referencia de cómo las experiencias que el niño va teniendo al estar en contacto con los materiales escritos que se encuentran a su alrededor le brindan algunas herramientas para que pueda comprender y apropiarse de este aprendizaje.

El quinto capítulo denominado “Creando un ambiente alfabetizador para adquirir en proceso de lecto-escritura en preescolar” se plantea la alternativa de solución para la problemática estudiada. Éste se encuentra integrado por varios apartados; el primero de ellos, es el referente a los lineamientos normativos que orientan la práctica docente.

Después se plantean los propósitos generales y específicos que se pretenden lograr con esta alternativa, así como la metodología y las estrategias que se utilizarán para lograr estos propósitos.

Se cierra este capítulo con la planeación de las actividades, así como con un cronograma de los tiempos en los que estas actividades se realizarán.

El último capítulo es el de la Aplicación y Evaluación de la alternativa; en este capítulo se mencionan los instrumentos de evaluación que se utilizaron y se plasman los resultados que se obtuvieron con las actividades que se aplicaron.

Esta investigación se cierra con las conclusiones, en donde se realiza un análisis general sobre la investigación realizada para poder constatar si lo que se planteo en los diferentes capítulos concuerda con la realidad que se vive en el aula de clases, así como también se manifiesta si la alternativa de solución que se aplicó para darle una solución a la problemática detectada dio los resultados que se esperaban.

CAPÍTULO I. CONTEXTO DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

A) Características de la región de Valle de Chalco Solidaridad

La geografía asume que la presencia del ser humano en los espacios naturales genera transformaciones; éstas buscan que el hombre aproveche los recursos naturales con los que cuenta para su desarrollo. Como resultado de esa intervención surgen un complejo de relaciones económicas, políticas, socio-culturales, etc., que le dan expresión e identidad a una región.

Con base en ellos, George Pierre² sostiene que la definición geográfica de la región en la actualidad toma en cuenta la relatividad histórica que influyó e influye en la formación y transformación de una región, es decir, considera a la misma como algo dinámico y en permanente cambio. Analiza las vinculaciones trazadas por los habitantes de una región y señala la importancia que puede representar un centro de actividades económicas al interior de la misma y las aportaciones que puede tener a la economía estatal o nacional.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, George Pierre³ menciona que una región constituye sobre la tierra un espacio preciso pero no inmutable, inscrito en un marco natural dado, y que responde a tres características esenciales: los vínculos existentes entre sus habitantes, su organización en torno a un centro dotado de una cierta autonomía, y su integración funcional de una economía global.

Las regiones son organismos complejos y vivientes; nacen, toman cuerpo y se estructuran de una manera cada vez más firme, ganando en cohesión. Existen dos tipos principales de formación de las regiones: la formación libre y la formación voluntaria.

²) Pierre, George. "La región en cuanto objeto de estudio de la geografía", en Antología Básica: Historia Regional, Formación Docente y Educativas, pp.12.

³) Ídem

Bassols⁴, en el caso de un país como México, se inclina hacia una conceptualización de región que atienda esencialmente a factores económicos, partiendo de las particularidades geográficas e histórico-económicas y sobre todo, tomando en cuenta el nivel y las tendencias de desarrollo del capitalismo, la especialización y las regiones económicas. Como índices fundamentales señala los siguientes: a) área, b) población, c) participación regional en población urbana, d) participación regional en actividades primarias, e) en industrias, f) en Producto Nacional Bruto.

Señala que en forma especial, en una región deben estudiarse los factores de carácter cultural y político, entre otros, los referentes al desigual desarrollo tecnológico por regiones y sus resultados de producción; los datos respecto al avance educativo como alfabetismo, preparación de la mano de obra, concentración en las grandes ciudades de los mejores centros universitarios y tecnológicos, actividad editorial, etc.

Para George Pierre⁵ existen cinco elementos fundamentales que deben ser considerados como objeto de estudio en una región: población, recursos, consumo, relaciones con el exterior y estructura geográfica, ya que estos permiten delimitar la región que se estudiará.

Los recursos constituyen el ámbito de la investigación económica y geográfico-económica; de esta manera se descubren los elementos del dominio de la economía aparente de una región.

Los niveles de consumo informan acerca de los resultados de la confrontación población-recursos. Pueden ser objeto de un análisis muy fecundo, ya que están basados en cantidades fácilmente mensurables.

⁴) Bassols Batalla, Ángel, "Cuestiones fundamentales de la teoría regional", en Antología Básica: Historia Regional, Formación Docente y Educativa, pp.19

⁵) Pierre, George. Op.cit. pp.49

La región no vive en un medio cerrado, sus relaciones con el exterior constituyen una parte integrante de su realidad. Interesa conocer los intercambios de la población, las migraciones internas, los intercambios de mercancías y los tránsitos de mercancías.

Con base al concepto y a las características de región que se han mencionado anteriormente y a las variables que se deben tomar en cuenta para el análisis de una región, se llevó a cabo el estudio de la región de Valle de Chalco Solidaridad, con el propósito de conocer cuál es el contexto en el que se desarrollan los alumnos de esta institución y poder indagar cuáles son las causas de la problemática que se estudiará.

Al finalizar el año de 1978 da inicio la vertiginosa llegada de centenares de familias a asentarse a los terrenos del vaso de Chalco, provenientes de muchos estados de la República Mexicana, principalmente del centro y del sur del país. El último domicilio de la mayoría de los migrantes procedía del Distrito Federal y del área conurbana del Estado de México.

A pesar de las deficientes condiciones del suelo, empezaron a levantar sus casas, con muy escasos recursos, con muros de madera y láminas de cartón, quedando a expensas de las inclemencias del tiempo y con una completa carencia de los más elementales servicios. El grave déficit de servicios públicos inclinó al gobierno federal en 1988 a emprender el Programa Nacional de Solidaridad. Entre 1985 y 1993, fueron invertidos 700 millones de pesos, montó que representó el 15% del gasto del Estado de México y cerca del 1% del gasto total del país.⁶

Con el PRONASOL dio inicio una nueva cultura de participación en la cual el gobierno facilitó los materiales y la comunidad aportó la mano de obra. Ante

⁶) Vid. Jaime Sobrino, Luis. Programa Nacional de Solidaridad en Chalco, 1996, pág.17

esto, los pobladores del valle iniciaron desde 1986 un movimiento cuya demanda central era convertir a ese denso asentamiento en el municipio libre y soberano 122 del Estado de México. Estas demandas fueron planteadas en distintos foros y en las oficinas públicas del gobierno estatal, pero no fue sino hasta 1994 que el gobernador del Estado de México, Emilio Chuayffet Chemor, estudió el caso y envió una iniciativa de ley para la creación de un nuevo municipio a la LII Legislatura del Estado de México.

El 9 de noviembre de 1994 fue emitido el Decreto Número 50, en el cual se lee: “se crea el nuevo municipio 122, Valle de Chalco Solidaridad, y se agregan territorios y centros de población de los municipios de Chalco, Ixtapaluca, Los Reyes la Paz y Chicoloapan, formando un municipio con 46.36 Km.”⁷

El Valle de Chalco está asentado en la zona Oriente del Estado de México, área que en los últimos años ha recibido un gran volumen de población. En la actualidad habitan 5.6 millones de personas distribuidas en 32 colonias. El INEGI⁸ ha clasificado a Valle de Chalco entre los 20 municipios más densamente poblados del país.

Valle de Chalco ha sido foco de una atracción y fuerte movilidad poblacional de la urbe en las dos últimas décadas, a causa de que aquí se ofertaron en esos años un mercado de suelo barato.

La reseña histórica que realicé en los párrafos anteriores acerca de la conformación de este municipio hizo que dedujera algunas causas de el por qué en la actualidad existen muchos problemas sociales, económicos y

⁷) Vid. Gaceta del Estado de México, publicada el 9 de noviembre de 1994, por la H. LII Legislatura del Estado de México.

⁸) Vid. www.inegi.gob.mx. Información consultada el 22 de mayo del 2004.

culturales entre sus habitantes, como son, diversidad cultural e ideológica, percepciones bajas, rezago y deserción educativa, desintegración familiar, entre otros no menos importantes.

En cuestión de servicios educativos, en el municipio existen 70 Jardines de Niños, 78 primarias, 51 secundarias, 10 bachilleratos, así como una unidad de la UAEM. Estas instituciones no son suficientes para atender la educación de todos los habitantes de este municipio; además de que las condiciones físicas de la mayoría de los inmuebles de educación básica, principalmente los de preescolar y primaria, no son las adecuadas para que los alumnos reciban una educación de calidad. Existen muchas deficiencias en cuanto al equipamiento de estos, ya que no cuentan con los materiales indispensables para que los alumnos reciban clases en una escuela digna.

Estas carencias se ven reflejadas en el analfabetismo que existe en el municipio, ya que representa el 8.5% de la población; y en las escuelas de educación básica existe una grave deserción de alumnos por falta de recursos económicos y por que la ayuda por parte del gobierno municipal y estatal en este rubro es muy poca.

En el municipio funcionan 12 bibliotecas públicas, 10 de las cuales son para todo el público y 2 son infantiles y juveniles. Si se toma en cuenta que en el municipio existen 32 colonias, las bibliotecas existentes son muy pocas para atender la demanda de toda la población, además de que no cuentan con los materiales suficientes y la cantidad de libros que manejan es muy bajo; por lo general solo cubren la bibliografía de la educación básica, por lo que si alguna persona quiere tener acceso a libros más avanzados se tiene que trasladar al Distrito Federal o a municipios circunvecinos. Me parece que ésta es una de las causas por la que la población, sobre todo los jóvenes, no se interesan por instruirse ni consultar libros para elevar su nivel cultural.

En el municipio, las instituciones que promueven actividades culturales con la Casa de la Cultura “ Chalchiuhtlicue “, dependiente del ayuntamiento, el Módulo Cultural “ José María Velasco”, el Instituto Mexiquense de Cultura, el Centro Comunitario “Juan Diego”. Promueven actividades culturales y artísticas en sus talleres permanentes de danza, teatro y música; festivales, feria anual, semanas

culturales, simposios y mesas redondas; pero estas actividades tienen muy poca difusión entre los habitantes, por lo que muy pocos acuden cuando se realizan. Además de que para los habitantes, estas actividades no tienen prioridad en su vida, ya que se preocupan más por otros aspectos, sobre todo económicos, que por elevar su nivel de conocimientos. Otra causa por la que no asisten a estas actividades es por qué no están acostumbrados a realizar los trabajos que aquí se realizan, los ven como una pérdida de tiempo y sin ninguna utilidad para su vida cotidiana.

Por su ubicación estratégica, al situarse entre los municipios metropolitanos, el municipio está muy bien comunicado, razón por la cual en sus principales arterias y accesos se encuentran desde muy temprana hora los diarios y medios impresos que circulan en el país, así como los estatales y algunos periódicos regionales y locales; aunque al interior de las colonias son muy pocos los puestos de periódicos que existen, por lo que se puede decir que la mayoría de los habitantes de este municipio no acostumbran a leer el periódico, y los que leen, prefieren los de deportes, la nota roja o de espectáculos.

En Valle de Chalco se captan todos los canales de televisión comercial, así como los canales culturales del Politécnico, el canal 40, el canal 22 y un canal estatal. Se captan todas las emisoras radiofónicas del Distrito Federal y algunas de otros estados. De acuerdo a una encuesta aplicada a una muestra de la población, se determinó que en el 97% de los hogares de este municipio

se cuenta con un televisor así como un radio. Por lo anterior, se deduce que la principal fuente de información de los habitantes provienen de estos dos medios. También en la encuesta aplicada se obtuvieron los siguientes datos: los programas televisivos que los adultos prefieren son las telenovelas, los programas de concursos, las películas de acción y los programas musicales. Los niños en edad escolar pasan por lo menos 4 horas frente al televisor y los programas que prefieren son las caricaturas y las telenovelas.

Existen varias actividades económicas en esta región, pero una de las principales es el comercio, ya que muchas familias obtienen sus ingresos de esta actividad. En un estudio realizado por H. Ayuntamiento, se encontró que en materia de comercios se registraron 1796 negocios en la zona, divididos en cuatro categorías esenciales: los negocios de venta de materiales de construcción, los negocios dedicados a la venta de diversos aditamentos para el hogar, como electrodomésticos y muebles, los expendios de alimentos y bebidas y la venta de bienes para uso personal, como farmacias, ropa, tiendas de discos y papelerías, y finalmente los relacionados con la venta de equipos productivos, forrajes, semillas y diversos productos para el campo y la industria.

Las compras en negocios en puestos fijos son representativas de una parte del gasto familiar, ya que los mercados ambulantes, “tianguis”, atraen a la población por sus mejores precios.

Otra fuente de ingresos proviene del extranjero, ya que a partir de hace tres años aproximadamente, una gran parte de la población de este municipio, en su mayoría hombres, han optado por irse a trabajar a Estados Unidos como ilegales, con la esperanza de mejorar la calidad de vida de sus familias.

La población económicamente activa del municipio representa el 25% del total de la población. De ésta, el 81% son hombres y el 19% mujeres, ambos de

entre 20 y 49 años.

Es común pensar que la población de asentamientos irregulares como Valle de Chalco se dedica mayoritariamente a las actividades terciarias (comercios y servicios), principalmente en el ámbito del subempleo; sin embargo, los muestreos realizados por el Diagnóstico Municipal del Sector Industrial, presentan datos distintos: el 52% realizan actividades directamente productivas; el 14% en el comercio y el 30% en los servicios.⁹

Aunque en los últimos años se ha logrado que en este municipio la mayoría de los habitantes tengan los servicios básicos para llevar una vida digna, es indudable que aún existen muchos rezagos en cuestiones fundamentales como son la educación, ya que por la falta de espacios educativos que existió cuando este municipio se estaba formando, originó que estas generaciones no tuvieran la oportunidad de estudiar, por lo que ahora que tienen hijos no saben como atender las necesidades que éstos tienen, ya que hay adultos que no saben leer ni escribir o que solo cursaron dos o tres años de educación primaria, por lo que no tienen los elementos básicos para retroalimentar lo que el alumno aprende en la escuela.

b) Características de la Comunidad de Guadalupeana 2da. Sección.

Se ha limitado la definición de comunidad a aquellos pequeños centros de población rural que viven etapas relativamente atrasadas y que constituyen la generalidad de los núcleos locales de la población agrícola del país.

Las distintas formas de poblamiento: grupos de casas dispersas o agrupadas en núcleos compactos, o que forman parte de un centro de población más grande, constituyen las formas en que se presenta una comunidad, pero el contenido del concepto radica en una tradición, unidad y autonomía relativa

⁹) Diagnóstico Municipal de Valle de Chalco, Sector Industrial, 2002, pág. 24

del grupo, que funciona con una vida social organizada, apegada a normas consuetudinarias de progreso.

Según Pozas Arciniegas¹⁰, comunidad se define como un núcleo de población con una unidad histórico-social, con autonomía y estabilidad relativas, cuyos miembros están unidos por una tradición y normas formadas en una obediencia a las leyes objetivas del progreso.

La importancia de estudiar el contexto educativo de una comunidad radica en la necesidad de formar a los niños en un conjunto de conocimientos básicos con carácter nacional e incorporar contenidos regionales, estatales, municipales en un marco de integración e identidad nacional pero con autonomía y respeto de las experiencias locales.

Otro punto que es importante atender es lo que es propio de la cultura y el medio más cercano donde vive y se desarrolla el niño. En esa medida, estudiar y conocer la historia, geografía y cultura de la región, entidad, municipio y comunidad.

Dentro de este contexto, la escuela, además de cumplir con una función oficialmente estipulada, juega un papel muy importante en la comunidad; la escuela es un elemento que afecta las interrelaciones sociales de la comunidad total, ya que por las propias características del medio en que se inserta, la escuela entra en interacción con la comunidad, no sólo a través de los alumnos, a los cuales atiende directamente, ni de los mecanismos formales con los que cuenta para entablar relaciones con los padres de familia, sino a través de un sinnúmero de mecanismos informales de interacción y convivencia con la comunidad en general.

¹⁰) Pozas Arciniegas, Ricardo. "El concepto de la comunidad", en Antología Básica: Escuela,

Algunos de los elementos que entran en juego en esta relación es que la comunidad tiene una determinada concepción de la escuela y, por lo tanto, determinadas expectativas respecto a la misma; por lo tanto, la escuela al realizar sus actividades cotidianas, hacia adentro del aula y hacia la comunidad, emite una serie de mensajes que van reforzando, conformando o modificando esta concepción.

De acuerdo a las consideraciones anteriores, se realizó una investigación para conocer las características y problemáticas que se presentan en la comunidad de Guadalupana y poder entender como éstas afectan en la educación que reciben sus habitantes.

La colonia Guadalupana es una de las 32 que integran el municipio de Valle de Chalco Solidaridad; tiene una población de 4500 habitantes aproximadamente. Es una colonia que esta integrada principalmente por migrantes de diferentes estados de la República Mexicana. La necesidad de vivienda orilló a estos migrantes a aceptar establecerse en un lugar donde se carecía de los más elementales servicios básicos; la oferta de terrenos a bajo precio originó que esta colonia creciera rápidamente, trayendo como consecuencia que naciera otra colonia totalmente marginada.

Durante más de 10 años, esta colonia no contó con ninguna escuela de educación básica (primaria y secundaria), que pudiera satisfacer esta necesidad de sus habitantes; sólo existía una primaria en una colonia vecina, a la cual asistían los habitantes de las colonias que se encontraban a su alrededor, pero no tenía ni los recursos humanos ni materiales para cubrir la demanda de tantos habitantes, por lo que varios colonos optaban por inscribir a sus hijos en escuelas de otros municipios o delegaciones; pero dadas las condiciones económicas que prevalecían entre las familias, aunado a que en

esa época no existían medios de transporte dentro de la colonia, la deserción que existía del nivel primaria era muy notorio.

El rezago educativo que existía después de que los alumnos terminaban la primaria era mayor, ya que sólo existía una sola secundaria para por lo menos cinco colonias. Esto trajo como consecuencia que en los primeros 10 años de poblamiento de esta comunidad el analfabetismo que existía entre sus habitantes fuera de un 30% aproximadamente.

Este problema educativo se fue solucionando paulatinamente, ya que con el programa de Solidaridad, implementado por el gobierno federal, se le dio mayor presupuesto a la educación en esta comunidad, por lo que se construyeron varias escuelas del nivel preescolar, primaria y secundaria.

En la actualidad, en la colonia existen dos preescolares, dos primarias y tres secundarias estatales, además de varias escuelas privadas. Sin embargo, algunos habitantes inscriben a sus hijos a escuelas que se encuentran en otras localidades por el prestigio que éstas tienen.

Una de las consecuencias que originó que en un principio esta localidad no tuviera las instituciones educativas para brindar este servicio entre sus habitantes, fue que aparecieron varias organizaciones sociales que tenían como fin crear escuelas en esta comunidad, logrando su cometido, ya que un preescolar, una primaria y una secundaria de las que existen en esta localidad pertenecen a una organización social.

A pesar de que la comunidad no cuenta con una institución que brinde educación superior, el grado académico de sus habitantes ha ido en aumento en los últimos cinco años, ya que el 80% de los alumnos que egresan de la secundaria, según el censo de población que realizó el INEGI¹¹, continúan

¹¹)Vid www.inegi.gob.mx, información consultada el día 18 de abril del 2004.

sus estudios a nivel superior o estudian una carrera técnica.

Un problema con el que se enfrentan los estudiantes de esta comunidad es el de que no cuentan con una biblioteca pues la más cercana se encuentra en una localidad vecina y en algunas ocasiones no brinda servicio pues no tiene el personal suficiente que puede hacerse cargo de ella. En esta biblioteca sólo se cuenta con bibliografía para el nivel primaria, secundaria y algunos libros de preparatoria; cuenta con tres enciclopedias que no están actualizadas ya que son del año de 1993. Como son muchos los alumnos que acuden a esta biblioteca los libros que tiene no son suficientes para cubrir las demandas y muy pocas veces hay préstamos a domicilio.

El problema anterior trae como consecuencia que los niños no tengan un espacio en donde se les fomenten dos habilidades básicas: la lectura y la escritura. Además de que cuando tienen que realizar una investigación sobre algún tema y no lo encuentran en esta biblioteca, ya no pueden realizar su trabajo, ya que la biblioteca más próxima a ésta se encuentra muy retirada y tienen que utilizar algún medio de transporte, pero como la mayoría de las familias de esta comunidad viven al día, no se pueden dar el lujo de darles a sus hijos para que gasten en este aspecto.

El hecho de que las enciclopedias que existen en esta biblioteca no estén actualizadas trae como consecuencia que los conocimientos que adquieren los niños no vayan de acuerdo a lo que se está viviendo actualmente y no tengan acceso a informaciones y descubrimientos científicos actuales. Como no hay préstamos a domicilio por la poca cantidad de libros que existen, los niños prefieren ocupar su tiempo libre en otras actividades, como ver la tele o jugar maquinitas, en lugar de leer algún texto.

En esta comunidad no existe una institución que organice eventos culturales ni sociales, ni existe algún museo al que sus habitantes puedan acudir, por lo

que son muy pocas las personas que se preocupan por este aspecto de la educación de sus hijos, ya que como es una comunidad de escasos recursos económicos no tienen acceso a este tipo de actividades.

En esta comunidad se captan todos los canales de televisión comercial, así como los canales educativos del IPN (11), el canal 22, el canal 40 y un canal estatal. Las señales de las radiodifusoras del Distrito Federal también se captan en esta localidad. Aunque solo en muy pocos hogares, también se contratan las señales de televisión de paga. Según una encuesta realizada a los habitantes de esta localidad, por lo menos el 98% de las familias cuentan con un televisor y con un radio; por lo que cuando los alumnos no se encuentran en la escuela, una de las actividades que ocupa la gran mayoría de su tiempo libre es ver la televisión, lo que hace que este medio de comunicación tenga una gran influencia en su formación educativa y cultural.

Otro de los pasatiempos que tienen los niños de esta comunidad es el de pasar por lo menos dos horas diarias en los videojuegos, ya que en esta comunidad, cada tienda que vende productos básicos para el hogar, cuenta por lo menos con dos máquinas de videojuegos y sí consideramos que existen al menos 100 establecimientos de este tipo, los niños tienen a su alcance este pasatiempo.

Con los datos que se obtuvieron en la encuesta, me hace pensar que gran parte de los problemas educativos que tienen los alumnos es por la falta de atención de los padres de familia hacia la educación de sus hijos, ya que prefieren mantener a sus hijos ocupados viendo la televisión o jugando maquinitas, que ocuparse en ayudarle a realizar sus tareas, revisarles las libretas o platicar sobre las actividades que realizaron en la escuela.

En esta comunidad no existen puestos de periódicos o de revistas, por lo que sí se quiere tener este medio de comunicación impreso, se tienen que

trasladar hacia una avenida principal, ya que es donde se encuentran los puestos de periódicos. Los pocos que leen este medio de comunicación prefieren los de deportes, espectáculos o la nota roja. Esta es una de las causas de que en las escuelas existan muchos problemas sobre lectura y escritura, ya que si bien es cierto que la mayoría de los conocimientos sobre los contenidos escolares se adquieren dentro de la escuela, si en la casa no existe un ambiente que motive al niño para reforzar lo que ha aprendido dentro del aula, los resultados que se obtengan serán muy pobres, ya que no se le puede conferir toda la responsabilidad al docente sobre la educación de un niño; los padres de familia tienen que intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, y un punto importante de esta participación, es el ejemplo que pueden darle a el niño, pues si en su casa el alumno observa que a nadie de su familia le gusta leer o le dicen que leer es aburrido, es la concepción que tendrá sobre este tema.

En general, en esta comunidad no existe alguna institución, programa o actividad que fomente el hábito de la lectura entre sus habitantes; en las escuelas no se cuenta con los recursos materiales para dar un impulso importante a esta actividad entre los alumnos. Según los datos que se obtuvieron en una encuesta realizada entre los alumnos, padres de familia y maestros, existen muy pocos libros de apoyo en las escuelas, en algunas de ellas no se cuenta con una biblioteca escolar.

Además de que los pocos libros con los que cuenta una escuela, por lo general están guardados en la dirección o no se permite que los alumnos los tomen, ya que solo los maestros son los autorizados para tomar este material.

Existe una total falta de interés por parte de los padres de familia de esta comunidad por la educación de sus hijos, esto se debe principalmente a que le dan mayor importancia a otras cuestiones, como el de satisfacer sus necesidades de alimento y vivienda; la gran mayoría de las madres de familia tienen que ayudar con el gasto familiar y salen a trabajar dejando el cuidado

de sus hijos a familiares.

Otra característica que se ha observado desde hace más de cinco años a la fecha, es la migración que realizan los habitantes de esta comunidad hacia Estados Unidos para trabajar como ilegales, dejando toda la responsabilidad de educar a sus hijos a las madres de familia, por lo que tienen que asumir un doble papel. Aunque esto ha ayudado económicamente a muchas familias, ha ido desintegrándolas, por lo que se han originado muchos problemas sociales en la comunidad. También ha originado que muchos jóvenes ya no quieran continuar estudiando, ya que prefieren irse a trabajar con sus familiares a Estados Unidos que seguir sufriendo carencias en su casa. A causa de esto, también se ha observado que las escuelas particulares han ido proliferando en esta comunidad, ya que la demanda de los padres sobre éstas ha aumentado, pues al tener mayores ingresos económicos prefieren llevar a sus hijos a escuelas particulares, pues piensan que sus niños aprenden más y son mejor atendidos; también por que al asistir a una escuela particular les da, según ellos, una posición social más alta ante la comunidad.

c) Diagnóstico Pedagógico

El Jardín de Niños “Sor Juana Inés de la Cruz” se encuentra ubicado en la colonia Guadalupeana, Segunda Sección, municipio de Valle de Chalco Solidaridad, Estado de México. Es de reciente creación, ya que solo tiene dos años funcionando.

Cuenta con un solo grupo al que asisten 32 niños; seis de ellos tienen cuatro años y los restantes cinco años. La mayoría de los alumnos que asisten a este Jardín de Niños son de escasos recursos económicos, por lo que no es posible pedirles a los padres de familia muchos materiales didácticos para que los alumnos trabajen. Esto ocasiona que la escuela no cuente con materiales

variados para desarrollar las habilidades y destrezas que el programa de educación preescolar pretende que los alumnos adquieran.

El salón de clase es provisional, de tabique y techo de lámina de cartón. No cuenta con el mobiliario adecuado para los niños de preescolar, ya que las butacas que ocupan son demasiado grandes para su edad, por lo que se sienten incómodos cuando las ocupan. Como el salón es muy pequeño y el mobiliario ocupa la mayoría del espacio, no se puede trabajar en equipo, ya que las bancas no se pueden mover y esto dificulta la conformación de equipos.

El problema anterior hace que no se cumpla con uno de los propósitos de el programa de educación preescolar, ya que la mayoría de las actividades que se realizan dentro de este nivel deben de ser en forma colectiva, para fomentar en el niño la cooperación hacia los demás, para que a través de la interacción que tienen con sus compañeros intercambien ideas y opiniones, y de esta manera se fomente en ellos el lenguaje oral.

Un problema al que me he enfrentado constantemente en mi práctica docente, es la concepción que tienen los padres de familia acerca del Jardín de Niños. La mayoría piensa que los niños solo asisten a éste para jugar y perder el tiempo, casi lo ven como una guardería en donde pueden dejar a sus hijos mientras realizan sus actividades cotidianas. Su concepción cambia totalmente cuando al niño se le empieza a enseñar a escribir y a leer en este nivel, es por eso que algunos padres de familia prefieren las escuelas particulares.

Este problema también surgió con los padres de familia de este grupo, ya que en un principio querían que a sus niños se les enseñara a leer y a escribir, por lo que tuve que realizar un sesión en donde los padres fueron conociendo como los niños van adquiriendo el proceso de la lecto-escritura.

En lo que se refiere a los alumnos, como cualquier niño de esta edad, les agrada jugar, realizar actividades en donde utilicen las distintas partes de su cuerpo, estar en contacto con la naturaleza o efectuar actividades fuera del aula de clases.

La mayoría de los niños se encuentran en el nivel presilábico, esto fue detectado por las observaciones que se han hecho de las actividades que a diario se realizan dentro y fuera del salón de clase. Cuando quieren escribir una letra o una palabra, la realizan con símbolos que ellos mismos han creado y al cual le dan un significado desde su lógica.

La gran mayoría de los alumnos aún no saben ubicarse en un espacio reducido, ya que cuando utilizan una hoja de papel para escribir o dibujar algo, algunas cosas las dibujan más pequeñas que otras y algunos solo utilizan una pequeña parte de su hoja.

Con lo anterior queda de manifiesto que el proceso de maduración en cuanto a su coordinación motriz fina aún requiere actividades que les ayuden a adquirirlo de manera eficaz.

Los alumnos realizan asociaciones de dibujos con grafías, es decir, si se les pide que observen el dibujo de un perro y en este dibujo se encuentra escrita una palabra, desde su lógica deducen que esa palabra dice "perro". Solo algunos alumnos saben escribir su nombre, pero no reconocen las letras que lo conforman en otras palabras, ni el sonido que las grafías producen.

Realizan representaciones de su esquema corporal, pero un 40% de los alumnos aún no representan todas las partes de su cuerpo; por lo general, a algunos se les olvida dibujar su cuello, su figura la representan con dos círculos, no dibujan detalles de su cara, como por ejemplo las pestañas, cejas, oídos o cabello, y la mayoría aún no dibujan características que puedan

diferenciar a un niño de una niña.

Su lenguaje oral es limitado y en algunos de ellos aún no es claro ni coherente; alguno no pronuncian bien todas las palabras o cambian la pronunciación de algunas de ellas. Aún no saben ubicarse en el tiempo, pues al querer decir o que pasó ayer, expresan frases como “mañana fui al cine” o “mañana vi la tele”. Cuando entablan diálogos con sus compañeros no respetan las opiniones de los demás, siempre quieren ser el centro de atención y cada quien habla de temas diferentes. Por lo anterior, me doy cuenta que la mayoría de los niños se encuentran en la etapa que Piaget¹² denomina “monólogo colectivo”, que es una característica del egocentrismo del niño, en donde cada quien habla del tema que quiere.

También desarrollan juegos simbólicos en donde escenifican situaciones que viven a diario con sus familias o que observan en la televisión, es decir, escenifican sus experiencias cotidianas. Esta actividad promueve su desenvolvimiento y ayuda a fomentar su lenguaje oral y su socialización.

A los niños les agrada que la educadora les lea cuentos, leyendas o narraciones, escuchan con atención y después comentan lo que entendieron. Aunque en el salón no se cuenta con suficiente material escrito, como libros o revistas, a los niños les agrada verlos; cuando están revisando algún libro, van asociando los dibujos con los textos que estos contienen y ellos mismos van inventando (para ellos es leer) su historia.

Mediante los dibujos que realizan tratan de plasmar su realidad y las cosas que imaginan. Con lo anterior me doy cuenta de que los niños ya descubrieron que existe otra forma de manifestar lo que piensan y no solo mediante la lengua oral, ya que el dibujo constituye una de las manifestaciones del sistema

¹²) Jean Piaget, Desarrollo y Aprendizaje. Antología: El niño preescolar, desarrollo y aprendizaje. Pág.

simbólico, que es el que antecede al lenguaje escrito.

Se encuentran en la etapa en la que asocian los sonidos con un dibujo; por ejemplo, si se les pide que representen el sonido que realiza un tren, ellos dibujan el tren.

Es por esto que resulta indispensable que dentro del aula exista un ambiente alfabetizador, que proporcione los elementos suficientes para que el niño pueda adquirir progresivamente el proceso de la lecto-escritura.

d) Problematicación y delimitación del problema.

Como es sabido, los planes de estudio establecidos en 1993 de primaria y preescolar indican que en el primer grado de la educación primaria es el momento más adecuado para iniciar la enseñanza sistemática de la lectura y la escritura. De acuerdo con la experiencia de nuestro país, a los seis años la mayoría de los niños puedan alcanzar resultados positivos en el dominio inicial de la lecto-escritura, por eso, no existe ventaja educativa en tratar de adelantar la enseñanza de la lecto-escritura en el nivel preescolar. Pero, ¿qué tanto influye la presión que realizan los padres de familia para que la educadora inicie este proceso desde el Jardín de Niños?

No es raro encontrar niños de cinco años que han aprendido a leer o que están en proceso de hacerlo. Por lo general, esta situación está asociada a un intenso estímulo familiar y a un gran interés del niño y lo que debe hacer la educadora en estos casos es ofrecerle, de manera individual, oportunidades para que siga aprendiendo, sin descuidar los demás propósitos de la educación preescolar, teniendo en cuenta que ésta no debe ser la norma para el trabajo del conjunto del grupo. Las ideas anteriores no significan que la educación preescolar no tenga una tarea importante en la preparación de los niños para el aprendizaje formal de la lectura y escritura. En este nivel

educativo los niños deben adquirir la noción de que la escritura representa el lenguaje oral y comunica ideas sobre objetos, acciones y situaciones. Alcanzar este logro contribuirá a evitar el problema que se presenta cuando los niños aprenden a decodificar las letras y a asociarlas con sonidos, pero no logran captar el significado de las palabras y de las oraciones. Pero, ¿en realidad se cumple con este propósito en el preescolar?, ¿las actividades que se programan en el aula van encaminadas a adquirir esta noción?, ¿los padres de familia conocen los propósitos de la educación preescolar?

Los niños de este nivel se forman sus propias ideas sobre la representación escrita a partir de experiencias muy diversas: ver leer y escribir a los adultos, se familiarizan con los mensajes o señales que hay en las calles o en la televisión, reconocen los empaques de los artículos comunes de consumo, etc.

Las experiencias informales de los niños con la palabra escrita son un factor que favorece notablemente el aprendizaje sistemático de la lectura y la escritura. Lo anterior me hace pensar ¿qué tan importante resulta el ejemplo que los padres de familia ponen a sus hijos en casa sobre este tema?, ¿en la escuela se toman en cuenta las experiencias y conocimientos previos que el alumno tiene?

Otro punto importante que se debe considerar, es que las actividades que se realicen en este nivel educativo deben propiciar un intercambio verbal espontáneo entre los niños y la educadora, de esta forma los alumnos van ampliando sus habilidades para expresar lo que piensan y para entender lo que otros quieren decir.

El desarrollo de la capacidad de expresión oral es un recurso invaluable en todas las actividades humanas y no sólo escolares. Además, se relaciona con el aprendizaje comprensivo de la lectura y la escritura, pues la capacidad de comunicación es integral. Un lenguaje oral pobre y con usos muy limitados se

asocia generalmente con la dificultad para dominar correctamente la lectura y la escritura. Pero, ¿el maestro en verdad promueve el desarrollo de esta habilidad en los alumnos cuando la concepción que tiene sobre disciplina es guardar silencio y estar sentado en su lugar y cuándo el único momento que tiene el alumno para expresarse libremente es la hora de receso?

Durante este nivel educativo los alumnos deben recibir los estímulos y las bases necesarias para que puedan adquirir las destrezas necesarias y desarrollen eficazmente el proceso de la lecto-escritura durante los primeros ciclos de educación primaria.

Una manera muy importante para recibir esos estímulos durante la educación preescolar es mediante el ambiente alfabetizador que se crea en el salón de clases. Si en el ambiente en el que se desarrolla el niño no existen o no se crean situaciones que lo encaminen hacia este proceso de la lecto-escritura, se le complicará adquirir las bases para tener un eficaz desarrollo de este proceso; solo que este ambiente alfabetizador debe tener propósitos más allá de solo tener un salón adornado muy bonito, con muchos dibujos que tengan alguna representación gráfica pero que el niño no entiende. Un ambiente alfabetizador abarca muchos factores, como que en el salón existan espacios dedicados a la lectura y la escritura, que existan materiales escritos de acuerdo a la edad de los niños y que los alumnos tengan acceso a ellos y no solo sirvan como un adorno más dentro del aula, que los niños observen a la educadora y a sus padres leyendo y escribiendo para despertar su interés sobre estos dos aspectos.

Lo planteado anteriormente me lleva a realizar los siguientes cuestionamientos: ¿qué habilidades, encaminadas hacia la lecto-escritura, adquiere un niño cuando se encuentra inmerso en un ambiente alfabetizador?, ¿la educadora es la única que puede proporcionarle este ambiente al alumno?, y, ¿cuál es la importancia que tiene la participación de los padres de

familia al abordar esta temática?

Con el propósito de dar respuesta a los cuestionamientos anteriores se elaboraran y aplicaran varias estrategias didácticas, encaminadas hacia un ambiente alfabetizador, en las cuales participen los alumnos, padres de familia y educadora.

Dada la temática que se desea abordar en esta investigación, el proyecto que se realizará es de acción docente, ya que la problemática que se tratará centra la atención en los sujetos que intervienen dentro del proceso educativo (alumnos, padres de familia y maestro), y se enfoca principalmente en un proceso que se da dentro de la educación y no hace énfasis en un contenido escolar.

Si bien es cierto que dentro del nivel preescolar se trata de sentar las bases, para que el alumno adquiera el proceso de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria de una manera formal, mediante diversas actividades encaminadas a desarrollar la psicomotricidad gruesa y fina, la expresión oral, la escritura y la lectura en los niños, el programa de este nivel no marca contenidos específicos que tenga que adquirir el alumno, sino lo que se pretende que el alumno adquiera en este nivel educativo, son procesos que le ayuden en un futuro adquirir conocimientos formales.

Por esta razón, este proyecto pedagógico es de acción docente, ya que tiene como base la práctica que a diario realiza el profesor con los alumnos, y tiene la finalidad de proponer una alternativa que de solución a la problemática que aquí se plantea.

Este trabajo tiene como base metodológica la investigación-acción, ya que a partir de la realidad de mi práctica docente se detecto la problemática planteada, y todo el proceso, tanto de investigación como la aplicación de la

alternativa de solución, serán llevadas a cabo dentro de mi misma práctica docente.

La investigación-acción proporciona un método para poner a prueba las prácticas educativas y mejorarlas; en el plano de la enseñanza y del aprendizaje, proporciona un método mediante el cual los maestros y los alumnos pueden explorar y mejorar sus propias prácticas de clase.

Este método de investigación ofrece criterios para la evaluación de la práctica en relación con la comunicación, la toma de decisiones y las tareas de la educación. La investigación-acción es un procedimiento educativo pues plantea a los maestros el reto de que organicen el proceso educativo en sus propias clases a través de la autorreflexión crítica, sobre las mismas bases de su propio desarrollo profesional.

El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica docente en vez de generar conocimientos. La mejora de la práctica consiste en implantar aquellos valores que constituyen sus fines, en este caso, en la educación es la enseñanza y el aprendizaje.

CAPÍTULO II. LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA SEGÚN LA TEORÍA PSICOGENÉTICA

Si la función de la escuela es desarrollar individuos cada vez más adaptados a su medio social, es indispensable aclarar que para que un individuo se adapte a las exigencias actuales del mundo moderno debe haber desarrollado al máximo sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales y así comprenderá mejor las necesidades de cambio continuo, que es el mayor reto que la civilización moderna nos impone.

Esto significa que la escuela debe preparar al individuo para el mañana, dándole instrumentos válidos para comprender el mundo que le tocará vivir.

Pero para que el maestro pueda propiciar el aprendizaje y desarrollar conocimientos en sus alumnos, tiene que conocer cómo se forman estos conocimientos y a qué leyes obedece su aprendizaje.

Existen varios psicólogos que han tratado de explicar la manera en cómo el niño se va desarrollando y cómo va adquiriendo sus conocimientos, de los cuales me parece importante retomar la teoría Psicogenética de Piaget, ya que me da la base para poder comprender y fundamentar como el niño preescolar se va desarrollando y qué aspectos se deben tener en cuenta para favorecer su proceso de aprendizaje y porque el programa de Educación Preescolar esta fundamentado principalmente en su teoría.

Al nacer, el niño dispone sólo de algunas conductas simples, basadas en su mayor parte en reflejos innatos. Pero junto con esas conductas primitivas, el individuo presenta una clara disposición para el desarrollo de sus potencialidades.

Para Piaget¹³ el desarrollo es un proceso espontáneo, el cual está vinculado con el proceso de embriogénesis. Es un proceso que se relaciona con la totalidad de las estructuras de conocimiento *.

Esta definición es retomada por el Programa de Educación Preescolar, dado que considera que “el desarrollo infantil es un proceso complejo. Primeramente, se trata de un proceso por el cual desde antes de su nacimiento, el niño sufre muchas transformaciones, tanto psíquicas como físicas. Es un proceso complejo por el cual se trata de constituir todas sus dimensiones (afectiva, social, intelectual y física) y no ocurre por sí solo, sino que en él actúan dos factores importantes: tanto su medio social y su medio natural”.¹⁴

Por lo anterior, la teoría de Piaget postula que el conocimiento no es una simple copia de la realidad y que el sujeto que aprende tiene un papel muy activo que jugar para hacer suyos los contenidos que la realidad propone.

En el proceso de desarrollo se debe tomar en cuenta dos factores:

- A. Las estructuras de inteligencia.
- B. Los contenidos del conocimiento.

Las estructuras de la inteligencia constituyen los instrumentos por los cuales el conocimiento se organiza. Estas estructuras se van formando poco a poco, a partir de los primeros reflejos innatos y a través de la interacción con el medio.

Es importante comprender que en el proceso de desarrollo de la inteligencia, tal como lo ve Piaget, cada niño pasa por diferentes estadios, los cuales se

¹³) Cfr. Jean Piaget, Desarrollo y aprendizaje. Op.Cit.

* Estas estructuras de conocimiento son el resultado del proceso de adaptación y acomodación de las experiencias que el niño va teniendo durante su desarrollo.

¹⁴) Programa de Educación Preescolar 1992, SEP, Pág.7

clasifican de acuerdo a la edad y a las características que cada niño posee.
(Véase cuadro No. 1)

CUADRO No. 1
ESTADIOS DEL DESARROLLO COGNITIVO SEGÚN PIAGET

| ESTADIOS | CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES |
|--|--|
| Estadio Sensoriomotor (nacimiento hasta los 18/24 meses) | El punto de partida de sus conocimientos son sus modelos innatos de conducta: succión, prensión y su tosca actividad corporal. No tiene sentido de permanencia. Su pensamiento se encuentra determinado por sus experiencias sensorias motrices. El dominio de la caminata amplia su mundo. |
| Estadio preoperatorio (de 2 a 7 años) | Inicio de las funciones simbólicas Lenguaje y pensamiento egocéntricos. Incapacidad de resolver problemas de conservación. Ausencia de operaciones reversibles. |
| Operaciones concretas (de 7 a 11 años) | Su pensamiento es deductivo. Adquisición de un pensamiento reversible. Inicio de la seriación. Comprensión de la noción de conservación. Inicio de conexión de las operaciones concretas con objetos pero no con hipótesis verbales. Inicio del lenguaje escrito con pseudo letras y escritura figural. |
| Operaciones formales (de los 11 años en adelante) | Raciocinio hipotético-deductivo. Máximo desarrollo de las estructuras cognitivas. |

Fuente: Joao B. Araujo y Clifton B. Chadwick, La Teoría de Piaget, en: antología, El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. UPN, 1994. Pág. 107.

Para Piaget¹⁵, el desarrollo de las estructuras como de los contenidos se efectúa a través de las variantes funcionales. Estas variables son los procesos

¹⁵) Jean Piaget, Desarrollo y Aprendizaje, Op.Cit., pág.94

de interacción adaptativa que se denominan asimilación y acomodación.

La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto. Esta acción va a depender de los instrumentos de conocimiento que tiene el sujeto, es decir, de sus estructuras cognoscitivas.

La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio. Las dos acciones, acomodación y asimilación, se complementan y a través de coordinaciones recíprocas se logra que el sujeto funcione en forma cada vez más adaptada a la realidad.

Los elementos circunstanciales, la calidad del medio, las oportunidades de acción y un sinnúmero de situaciones, determinan que se logre o no el desarrollo óptimo de los potenciales cognitivos del sujeto.

Un primer factor que interviene en el desarrollo es la acción que el sujeto tiene sobre los objetos. La acción transformadora lleva al niño a realizar experiencias no sólo físicas, por las cuales el niño conoce las características específicas de los objetos, sino también las experiencias lógico matemáticas, que realiza tanto sobre los objetos, como a través de ellos, descubriendo sus propiedades por medio de abstracciones que logra realizar a través de las acciones mismas.

Estas experiencias enriquecen al niño, que en general tiene mucho más comprensión de las cosas cuando las ve, las toca, las manipula, etc., que cuando sólo recibe una explicación verbal de ellas.

El segundo factor que interviene en el desarrollo, es el proceso o camino que recorre el sujeto para llegar a un conocimiento. El niño no conoce de inmediato las cosas, las va conociendo poco a poco y las va interpretando de acuerdo al nivel de desarrollo que posea.

Por eso, es muy importante para el maestro, conocer los procesos que sigue el niño para llegar a hacer uso de la lectura y la escritura en forma fluida y comprensiva, para que pueda facilitarle este proceso y no obstruirlo.

El tercer factor es la comunicación o transmisión de experiencias, reflexiones, valores, etc. Estas formas de comunicación son variadas; el niño desde que nace se comunica a través del llanto, la sonrisa, la acción. Poco a poco va adquiriendo el lenguaje, y a través de él, va aprendiendo a dialogar, a pedir información, a cuestionar el porqué de las cosas, o a manifestar en general su pensamiento. Al acceder al lenguaje escrito, el niño amplía la posibilidad de comunicación. La lectura y la escritura se vuelven un medio de adquisición de conocimientos que aunque no sule a la experiencia, sí logra enriquecerla y en cierta forma plasmarla.

El último factor es la oportunidad de resolver conflictos; llegar a sobrepasar la dificultad en la que caemos supone el poder reflexionar, juzgar, valorar, inventar soluciones, crear nuevos instrumentos, en una palabra, aprender de nuestras propias experiencias y crecer, o sea, ampliar nuestros instrumentos de conocimiento y nuestra capacidad de adaptación. Esta retroalimentación es indispensable y sin ella no se da el verdadero desarrollo. A esta adaptación formada por la asimilación y la acomodación, es lo que se llama equilibración. Es gracias a esta equilibración que el niño pasa de un nivel de conocimiento a otro nivel más complejo, más evolucionado.

Esto se puede observar en las diferentes etapas por las que pasa el niño al irse apropiando de la escritura. En cada una de estas etapas va formulándose hipótesis que pone a prueba, pero al comprobar que son erróneas, se cuestiona e indaga y de esta forma puede acceder a la etapa siguiente.

Por otro lado, Piaget explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimientos, y establece una marcada diferencia entre

maduración y aprendizaje; o sea, entre lo heredado y lo adquirido con la experiencia. “Existen dos tipos de aprendizaje, en sentido amplio (desarrollo) y el aprendizaje en sentido estricto (aprendizaje de datos). El primero determina lo que podrá ser aprendido y el segundo puede contribuir a lograr avances en el primero, pero solo como elemento necesario pero no suficiente”.¹⁶

De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje se da desde que el niño nace. A través de su aprendizaje, el niño podrá socializarse, participar en su cultura, adaptarse al mundo a través de su inteligencia práctica, de su inteligencia-acción. Piaget¹⁷ considera que el aprendizaje es provocado por situaciones, además de ser un proceso limitado a un solo problema o a una sola estructura. Asume que el desarrollo es el proceso esencial, en el que cada elemento del proceso de aprendizaje se da como una función del desarrollo total, más que como un elemento que explica el desarrollo.

Se debe tener en cuenta que el aprendizaje amplio no aparecerá si antes no ocurre un aprendizaje en sentido estricto, y la interacción entre ambos tipos se da a través de la experiencia mediada. El aprendizaje no es una manifestación espontánea de sucesos aislados, sino que es una actividad indivisible conformada por los procesos de asimilación y acomodación.

De ahí que de acuerdo con la interpretación que realiza Monserrat Moreno¹⁸, para Piaget la inteligencia es el resultado de una interacción del individuo con su medio, una asimilación de la realidad exterior que requiere una interpretación de la misma. Las formas de interpretar esa realidad no son iguales en un niño de cuatro años, en uno de diez o en un adulto.

Cada uno de ellos tiene unos sistemas propios de interpretación de la realidad

¹⁶) Globalización de contenidos, “Un proceso para la adquisición de aprendizajes significativos”, ProNAP, SEP, Pág.100

¹⁷) Jean Piaget, Desarrollo y Aprendizaje, Op.Cit., Pág.98

que Piaget denomina “estructura del pensamiento”. La construcción de estas estructuras hace que el niño tenga la posibilidad de ir comprendiendo los fenómenos que ocurren en su mundo.

El sujeto asimila una gran cantidad de contenidos en forma de objetos, de operaciones o de relaciones, pero su nivel de asimilación va a depender de sus estructuras cognoscitivas. Si éstas son muy simples, no podrá asimilar más que contenidos simples. Al igual que el desarrollo, el aprendizaje se logra a través del doble sistema de asimilación y acomodación.

Es por eso que a medida de que el niño va creciendo y que su medio natural y social se va ampliando, sus experiencias se van enriqueciendo, sobre todo cuando ingresa a la escuela, ya que le abre una gama de posibilidades para que pueda ir entablando nuevas relaciones sociales y con la naturaleza que le rodea, aunque su centro afectivo sigue siendo su familia, todo el mundo exterior de personas, situaciones y fenómenos que se le presentan, pasan a ser objeto de su curiosidad, de sus impulsos de tocar, explorar y conocer.

Es así como le surge el interés por conocer las cosas y los fenómenos que le rodean. El desarrollo de su inteligencia tiene una dinámica específica, que no puede ir desligada a sus dimensiones mencionadas anteriormente. Los conocimientos que va adquiriendo no son desligados a su realidad. Están condicionados por las personas, situaciones y experiencias que se encuentran en su entorno.

Es por eso que el aprendizaje no es una adquisición de automatismos que el niño adquiere con base en repeticiones, ni una imitación, por ejemplo cuando los niños aprenden a escribir sin saber para qué sirve la escritura o cuando leen sin entender lo que descifran. El verdadero aprendizaje supone una

¹⁸⁾ Monserrat Moreno. La Pedagogía Operatoria: un enfoque constructivista de la educación.

comprensión, cada vez más amplia, de los objetos que se asimilan, de su significado, de sus relaciones, de su aplicación y de su utilización.

Mucho antes de asistir a la escuela, el niño ya sabe una gran cantidad de cosas, la gran mayoría de las cuales ha aprendido descubriéndolas, inventando y elaborando sus propias soluciones a los innumerables problemas que su realidad le ha ido planteando. Pero, “cuando ingresa a la escuela, el maestro considera que el niño no sabe nada digno de ser tomado en consideración, ni se le cree capaz de crear o inventar nada serio, por lo cual rompe con este proceso de aprender e impone uno nuevo”.¹⁹

Cuando el niño ingresa al preescolar, expresa a través de diferentes manifestaciones, una intensa búsqueda de satisfacciones, tanto corporales como intelectuales. Por lo general, siempre es alegre y manifiesta un gran interés y curiosidad por saber, conocer e investigar tanto con su cuerpo como a través de su lenguaje. De ésta manera el niño expresa, de una manera plena y sensible, sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Según la teoría de Piaget, el niño de edad preescolar se encuentra en el estadio denominado preoperatorio (véase cuadro No. 1). Según este estadio el niño tiene un pensamiento prelógico y es egocéntrico. El “realismo” (piensan que todas las cosas fueron hechas por el hombre) y “animismo” (atribuyen a objetos inanimados rasgos propios de los seres vivos) de esta etapa son producto de su escasa maduración, que limita la reflexión en cuanto a las causas y efectos de los fenómenos físicos y que el pequeño se los explica mentalmente y solamente en función de lo que percibe, lo cual constituye su única realidad. En esta etapa, el conocimiento del niño se basa en hechos concretos.

¹⁹) *Ibíd.*, Pág.51

El rasgo mas sobresaliente del desarrollo cognitivo durante este estadio, es el gran impulso que toma el pensamiento simbólico. “Éste consiste en la capacidad que muestra el niño para utilizar palabras, objetos y acciones como símbolos que le permiten pensar y comunicarse con el medio”.²⁰ Dicha capacidad se pone claramente de manifiesto en actividades como el juego y el dibujo, observándose en ellas una mayor complejidad a medida que el ser humano avanza en su pensamiento verbal, en el manejo de las representaciones simbólicas, y en el conocimiento que posee sobre el medio que lo rodea.

En este momento, el lenguaje es su principal arma, el cual utiliza para expresar sus deseos, aunque su pensamiento tiene que coordinar perspectivas de diferentes individuos, incluido él mismo y como se encuentra en una etapa de egocentrismo, su percepción e interpretación del medio están marcadas por preceptos opuestos al del adulto.

El pensamiento de los niños en general, se entiende cómo sujeto a una evolución progresiva que va adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcional. La manifestación de este pensamiento a través del lenguaje no escapa a esta regla general. Podría argumentarse, sin embargo, que tanto el lenguaje y la escritura, como sistemas construidos independientemente y previamente al nacimiento de un niño concreto, ofrecen un modelo con unas leyes, normas y contenidos que debe aprender independientemente de sus capacidades creadoras y que éstas deben someterse a las normas establecidas y que todo lo explicado por Piaget sobre el conocimiento como construcción creativa debe colocarse en un paréntesis en el que se sitúa todo lo concerniente al aprendizaje de la lengua tanto oral como escrita, como si de una excepción se tratara.

²⁰) Miguel Llorca Llinares, et.al., La práctica psicomotriz, Pág. 249

Pero aunque el lenguaje y la escritura están contruidos con anterioridad al niño, también lo está el pensamiento matemático y el científico y, precisamente, por eso el niño debe recrear y reinventar estos dos sistemas de comunicación, pues si no existieran antes le sería muy difícil hacerlo, por no decir imposible.

Por esta razón, todas las actividades que realice el niño dentro de la escuela deben estar encaminadas para que construya sus propios sistemas de pensamiento. Los errores que el niño comete en su valoración de la realidad y que se reflejan en los trabajos que realiza en el aula, no deben ser considerados como faltas, sino como pasos necesarios en su proceso constructivo.

La construcción intelectual que se realice en la escuela debe estar sustentada en la realidad del niño, partiendo de sus propios intereses.

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente en el medio. El niño que siempre investiga el mundo que lo rodea no puede pasar indiferente ante los textos que aparecen por todas partes. Los ve, pregunta sobre ellos, observa cómo los adultos o los hermanos mayores leen o escriben y construyen sus propias hipótesis. Sin embargo, como el medio cultural del cual provienen los niños es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. A pesar de las diferencias entre unos y otros, el proceso de adquisición por el que atraviesan es similar, pero distinto en su evolución.

De acuerdo con Emilia Ferreiro y Ana Teberosky²¹ los niños pasan por diferentes momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita y la lectura.

a) Representaciones de tipo presilábico

Al principio, el niño en sus producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba. Nada permite aún diferenciar, a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo-dibujo.

Por otro lado, si se le presenta un texto y se le pregunta qué dice, el niño responde que “no dice nada”, o que ahí dice “letras”; cuando se le presenta, por ejemplo, un cuento y se le pregunta dónde se puede leer, señala las imágenes del mismo. Más adelante, las producciones del niño manifiestan una diferenciación entre el trazo-dibujo y el trazo-escritura. En esta etapa, los niños insertan la escritura en el dibujo, asignando a las grafías a pseudo grafías trazadas la relación de pertenencia al objeto dibujado, como para garantizar que ahí diga el nombre correspondiente. Las grafías sin el dibujo sólo “son letras”.

Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo; aunque se mantienen cerca, no se incluye dentro de él. La grafía que acompaña el dibujo es una grafía convencional del sistema de escritura.

El niño con esta conceptualización asigna un significado a sus producciones, el cual está estrictamente ligado al dibujo, ya que es la presencia de éste la que garantiza la estabilidad de la interpretación.

²¹) Vid: Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Op.cit. ED. Siglo XXI

Al interpretar textos producidos por otros, acompañados de dibujos, el niño considera que en el texto dice “los nombres de los objetos” o bien, en diversos portadores de texto “las letras dicen lo que las cosas son”; a estas concepciones se les ha denominado “hipótesis del nombre”; por ejemplo, en los textos impresos en un lápiz, dice “lápiz”.

Posteriormente, el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados, aun cuando no haya establecido la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

A partir del momento en que el niño considera a la escritura como un objeto válido para representar, las hipótesis que elaboran manifiestan la búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar diferentes significados, lo que le permite garantizar las diferencias en la interpretación.

Esta diferenciación gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que progresivamente logrará coordinar hasta llegar a una diferenciación máxima posible entre las escrituras producidas.

Las representaciones e interpretaciones propias de este momento evolutivo, y que continuación se describen, manifiestan las diferentes conceptualizaciones que el niño tiene a cerca de nuestro sistema de escritura.

1) *Escrituras unigráficas.* Las producciones que el niño realiza se caracterizan por que a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudo grafía, que puede ser la misma o no, para cada palabra o enunciado.

2) *Escrituras sin control de cantidad.* Cuando el niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o una persona se compone de más de una grafía, emplea la organización espacial lineal en sus producciones, no

obstante, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras. Para el niño que emplea este tipo de representación no hay más límite que el de las condiciones materiales para controlar la cantidad de grafías. Para representar una palabra o un enunciado, algunos niños repiten una grafía indefinitivamente, otros utilizan dos grafías en forma alternada y, finalmente, otros utilizan varias grafías.

3) *Escrituras fijas*. A partir de este momento se hace presente una exigencia en las producciones del niño, dicha exigencia tienen que ver con la cantidad de grafías para representar una palabra o un enunciado; los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. En contraste con esta exigencia, el niño no busca la diferenciación entre las escrituras, y lo único que permite un significado diferente es la intención que el niño tuvo al escribirlas.

Esta exigencia aparece como demanda cuando el niño se enfrenta a textos producidos por otros; al tratar de interpretarlos dice: “son muy poquitas”, “no dice nada”, etc.

4) *Escrituras diferenciadas*. Las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferencias objetivas en la escritura.

Las posibilidades de variación se relacionan con el repertorio de grafías que el niño posee; cuando el repertorio es bastante amplio, el niño puede utilizar grafías diferentes, todas o algunas, para palabras diferentes; pero cuando el repertorio de grafías es reducido, su estrategia consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra.

Al interpretar textos, el niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura, en términos de “empezar juntos” grafías y emisión sonora y “terminar juntos”.

Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: en estas producciones algunas de las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra.

Cantidad constante con repertorio fijo parcial: en estas representaciones se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una secuencia inmutable de grafías puede aparecer al principio, al final o incluso en medio de cada representación, mientras que las otras grafías varían. Por otra parte, la cantidad de grafías empleadas es constante.

Cantidad variable con repertorio fijo parcial: las producciones de los niños, como en el caso anterior, presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden y en el mismo lugar y también otras grafías de forma diferente o en un orden diferente, de una escritura a otra. La diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

Cantidad constante con repertorio variable: en estas producciones la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan recursos de diferenciación cualitativa; se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien, el orden de las grafías.

Cantidad variable y repertorio variable: en sus producciones, el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra. La coordinación del criterio cuantitativo y cualitativo es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes, en su intento por comprender nuestro sistema de escritura.

Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta

en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que se inicia cada palabra no es fija ni aleatoria, sino que corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra, la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables.

Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que, por un lado, se manifiestan características de la hipótesis presilábica y por otro, características de la hipótesis silábica; es decir, el niño hace una correspondencia sonoro gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta correspondencia no se manifiesta.

En lo que a la interpretación de textos se refiere, las diferencias objetivas de la escritura son las que le permiten al niño asignar significados diferentes. Sin embargo, hasta este momento, en estas representaciones e interpretaciones denominadas presilábicas, el niño no ha establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

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

b) Representaciones de tipo silábico.

Esta correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer. Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

Al comienzo, esta correspondencia no es estricta, por que en algunos casos las partes de la representación escrita no corresponden a cada una de las

partes de la emisión oral.

Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía.

Dicha hipótesis puede coexistir con la cantidad mínima de caracteres; por ejemplo, si un niño tiene una concepción silábica de la escritura, al tener que escribir palabras como sol, pan, sal, etc., se enfrenta a un conflicto: en virtud de la hipótesis silábica considera que los monosílabos se escriben con una sola grafía; sin embargo, la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una grafía.

Cuando a los niños se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo, a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de las palabras con las sílabas de éstas. Por ejemplo, la palabra mamá puede ser leída de las siguientes maneras:

Consideran que en la palabra sobran letras:

m a m á

Leen: ma má (sobran)

Saltan letras al leer:

m a m á

Leen: ma má

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico estable, por ejemplo, que la A representa cualquier sílaba que la contenga (ma, sa, pa), o bien trabaja con consonantes, en cuyo caso la “p”, por ejemplo, puede representar las sílabas pa, pe, pi, po, pu, lo más frecuente es que los

niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

Cuando trabajan con vocales pueden representarse escrituras como las que aparecen en el siguiente ejemplo:

Un niño escribe **pato** (ejemplos de escritura tomados de los niños del grupo con el que se trabajó la alternativa):


 a o
 Pa to

Al trabajar con consonantes pueden aparecer escritura como en el siguiente ejemplo:

Para pato escribe:


 p t
 Pa to

Frecuentemente suelen combinar ambos criterios utilizando vocales y consonantes:

Ejemplos:

pato

 p o
 pa to

pelota 
 p l a
 pe lo ta

Al tratar de leer textos escritos por otra persona, el niño pone a prueba sus hipótesis silábica y comprueba que ésta no es adecuada, por que cuando la

aplica se da cuenta que le sobran grafías.

Es el fracaso de la hipótesis silábica y la necesidad de comprender los textos que encuentra escritos lo que lleva al niño a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permitan descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

En otro momento, las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. A estas representaciones se les denomina silábico-alfabéticas.

Por ejemplo:

| | |
|-------------|---------|
| pato | Pto |
| | p to |
| | pa to |

c) Representaciones de tipo alfabético.

Cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos y letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica a sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que ocurra esto, habrá tenido que tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos.

Así, paso a paso, pensando y tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que le rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan “los que ya saben”, los niños

llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Desde luego, lo anterior es cierto considerado en términos generales, ya que existen grafías dobles como la ch, rr, ll, para un solo sonido; un mismo sonido representado con varias grafías (c, z, s,) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h.

En lo que a la lectura se refiere, mientras que el niño enfoque toda su atención en relacionar cada grafía con un sonido, perdiendo la secuencia de los distintos sonidos, no descubrirá la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla. En el momento en que pueda hacer esta relación, su conocimiento inconsciente del sistema de la lengua le permitirá identificar en la escritura las estructuras lingüísticas y podrá interpretar los significados. Mientras esto no suceda, la relación entre grafías aisladas y sonidos aislados no constituyen un acto de lectura, puesto que no hay obtención de significados.

En otras palabras, el acto de lectura no puede reducirse a un simple acto perceptivo de conocimiento de formas y asociación de dichas formas con sonidos de la lengua.

Aunque la mayoría de los niños que asisten al preescolar se encuentran en la etapa de las representaciones de tipo presilábico, es importante conocer que características tienen las siguientes etapas para poder visualizar los logros que van obteniendo en el transcurso del ciclo escolar.

Para ayudarlos a acceder a las diferentes etapas en este proceso es necesario que el docente encuentre un equilibrio entre los métodos de enseñanza tradicionales de la lectoescritura, que dejan muy poca iniciativa al niño y la postura piagetana que delega la responsabilidad de enseñar que tiene la escuela en las estructuraciones fortuitas provocadas por los tanteos que hace el niño en su deseo natural de aprender. "El niño necesita tomar conciencia de

las relaciones existentes entre las palabras que utiliza y los signos de la escritura para dominar la técnica del lenguaje escrito, y toda toma de conciencia es una creación del pensamiento.”²² Existirán nuevas creaciones cuando el niño descubra que puede expresar por escrito no sólo lo que habla, sino también lo que hace, lo que piensa, lo que siente y lo que imagina.

²²) Monserrat Moreno. Op.cit., Pág.157

CAPÍTULO III. EL PROCESO PEDAGÓGICO Y EL INICIO A LA LECTOESCRITURA.

Innovar en educación no puede consistir en resucitar lo que hace cincuenta años era nuevo y que por circunstancias históricas no pudo evolucionar, sino en incorporar a los trabajos de hoy lo que nos aporta la ciencia de nuestros días. Uno de los ejemplos más claros en el terreno de las ciencias humanas son todos los descubrimientos relativos a las formas como se desarrolla la inteligencia en el niño y en el adolescente, que se originaron con los trabajos de Piaget, Inhelder y sus colaboradores, y que en la actualidad se han amplificado, extendiéndose al campo de la educación.

Es por esto, que al reunir los conocimientos que resultan del avance de las ciencias de nuestro tiempo y que constituyen los contenidos de aprendizaje, con los que resultan de las investigaciones sobre el desarrollo y funcionamiento mental del individuo, nace una forma de enfocar el aprendizaje, cuya naturaleza primordial no consiste en retener conocimientos sino en producirlos; producción que no se detiene en el saber académico, sino que se extiende a lo que sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás podemos llegar a entender.

Por consiguiente, la pedagogía necesita incorporar a sus métodos los conocimientos que nos aporta la psicología para racionalizar la enseñanza. No es lógico que sabiendo que el pensamiento infantil tiene unas formas de evolución y unos sistemas propios de aprendizaje, la escuela se empeñe en conducirlo por otros, válidos quizá para el adulto pero que dificultan la comprensión en el niño, contradiciendo su actividad espontánea.

En la actualidad, la educación es una práctica social compleja con una función , entre otras, netamente socializadora, ya que es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo de sus miembros más

jóvenes. Su especificidad respecto a otras prácticas o actividades educativas reside en la creencia de que, para garantizar determinados aspectos del desarrollo de los niños y niñas en nuestra cultura, es necesaria una ayuda sistemática, planificada y sostenida que sólo es posible asegurar en la escuela. La pedagogía operatoria no ignora este hecho, pero entiende que la función prioritaria de la educación debería ser la de promover el desarrollo y crecimiento personal de los alumnos. Esta función de apoyo al desarrollo se cumple facilitando al alumno el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales y tratando de que lleve a cabo un aprendizaje de los mismos.

Para poder abordar esta propuesta pedagógica es necesario aclarar la concepción que se tiene sobre aprendizaje y sobre sus procesos más importantes.

Suele decirse que se aprenden cosas o que se aprenden a hacer cosas, esto es, que durante el aprendizaje el individuo adquiere nueva información o desarrolla ciertas habilidades prácticas para comprender mejor su entorno; también se dice que aprender es transformar la disposición analítica del individuo, la actitud crítica y reflexiva frente a los acontecimientos que vive, en los que está presente o tiene noticia. Por lo general, es frecuente en el discurso pedagógico la afirmación de que aprender implica transformación y desarrollo de ciertas facultades del individuo, sean éstas capacidades intelectuales o habilidades prácticas, de actitud o de conducta, o sean en su caso para enriquecer el lenguaje, mostrarse habilidoso, diestro, o para plantearse y resolver problemas.²³

Para que estos aprendizajes se den, se debe considerar que el desarrollo personal del alumno está fuertemente condicionado por sus competencias cognitivas, por lo que el currículum escolar debe considerar estas

²³) Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Aprendizaje Operatorio, Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, A.C.

posibilidades, no sólo en lo que concierne a la selección de los objetivos y los contenidos, sino también en la manera de planificar las actividades de aprendizaje de forma que se ajusten al funcionamiento mental del alumno.

También se debe considerar que el aprendizaje se encuentra, en gran medida, condicionado por los conocimientos previos que el alumno tenga sobre algún contenido de aprendizaje. Estos conocimientos pueden ser el resultado de sus experiencias educativas anteriores o de aprendizajes espontáneos. El alumno que inicia un nuevo aprendizaje lo hace siempre a partir de los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que se ha construido en el transcurso de sus experiencias previas, utilizándolos como un instrumento de interpretación que condicionan en un alto grado el resultado del nuevo aprendizaje. Este principio debe tomarse en cuenta para el establecimiento de secuencias de aprendizaje y también para seleccionar la metodología de enseñanza y de evaluación.

Durante una experiencia de aprendizaje en el sujeto ocurre un proceso intelectual que es entendido como el tránsito hacia nuevas condiciones de entendimiento y de apropiación de recursos para enfrentar los problemas que plantean los acontecimientos de la vida cotidiana. Es decir, el contenido de sus relaciones con los acontecimientos de la situación en la que existe, vive y se realiza, remite a sus procesos intelectuales, a los alcances y modos de su pensamiento, al orden y al sentido de sus razonamientos, es decir, al papel de sus estructuras cognoscitivas en tanto sujeto que entiende.

Es por eso que en un proceso de aprendizaje, el alumno pone en juego sus esquemas cognoscitivos* y de conocimiento** para confrontarse con la nueva información y con los acontecimientos que constituyen su objeto de

1992, Pág.3

* Se refieren al marco asimilador, a las disposiciones estructuradas del pensamiento que hacen posible aprehender sus características, la ubicación de los objetos y su inclusión en clases. Ibidem, Pág. 6

** Es la representación concreta que una persona tiene de su entorno, a la información específica de la que dispone en tanto la tiene organizada, a la distribución ordenada de sus experiencias. Ídem

conocimiento. Por lo tanto, un proceso de aprendizaje parte de la confrontación del sujeto con una situación incomprensible a la que le da sentido y significado mediante una interpretación, con la que remite lo nuevo a sus experiencias previas organizadas en los esquemas de conocimiento.

Después de haber explicado la concepción que se tiene sobre aprendizaje y sobre sus procesos debemos plantearnos cómo ocurren estos dos aspectos en el ámbito escolar.

Primeramente debemos recordar que el carácter institucional de la escuela se manifiesta en una normatividad, agobiadora por tres razones: porque es cerrada y excluyente, porque se auto justifica en una supuesta necesidad de control; además porque se torna simbólica al ponerse por encima de los sujetos.

Por lo tanto, podemos considerar el aprendizaje escolar como una actividad “organizada”, basada en el control de los involucrados, lleno de cumplimientos simulados, en los que abundan las amenazas, los castigos, las concesiones y la complicidad. De ahí que los procesos de aprendizaje escolar propicien comportamientos bastante lejanos de los propósitos formativos que se le suponen. El protagonismo de los alumnos se empobrece y se reduce al cumplimiento de guiones estereotipados y con abundantes divisiones: lo que demanda el docente es respondido de manera formal, mientras que las dudas o la discusión de lo que realmente interesa a los alumnos es algo que se trata y esclarece, en ocasiones, entre los propios alumnos.

Si queremos que en verdad se cumplan los propósitos que se le han encomendado a la escuela debemos propiciar en el alumno aprendizajes que resulten significativos para el mundo en el que se desenvuelve, no olvidando que estos aprendizajes tienen como base sus estructuras intelectuales y la inmensidad de su mundo de significaciones, así como las posibilidades de

hacer lógicas y con sentido las cosas de su entorno. Sólo de esta manera nos podemos plantear un aprendizaje entendido como construcción de conocimientos.

Por estas razones, el programa vigente de Educación Preescolar utiliza el método de proyectos. El proyecto es una organización de juegos y actividades que surgen del interés de los niños por resolver alguna duda o conocer una actividad concreta o un tema en especial; para lograrlo se organizan y se planean una serie de juegos y actividades acordes con la edad e interés de los alumnos.²⁴

La elección de los proyectos por parte de los niños y del docente se fundamenta en aquellos aspectos de la vida del niño que, al ser significativos para él, le permiten abordarlos con gusto e interés. Debemos recordar que el niño se desarrolla a través de experiencias vitales que le dejan recuerdos y conocimientos de mucha significación. Estas experiencias, por el sentido que para él tienen, se relacionan con las nuevas situaciones que se le presentan cotidianamente. Las experiencias vitales, en el sentido más concreto del término, se producen en la relación del niño con su entorno: son sus experiencias dadas por el lugar, por la gente y también por sus fantasías.

Estas experiencias ocurren en el contexto del grupo social al que el niño pertenece, y son por lo tanto, diferentes entre niño y niño, según la historia cultural del lugar, las actividades económicas a las que se dedica la población, las características geográficas, es decir, la cultura propia de cada región.

Es por eso que el nivel preescolar pretende garantizar a todos los niños las experiencias culturales primarias, como por ejemplo, que un adulto le lea al niño, que el niño vea escribir a un adulto, y que se fomente la cooperación en

²⁴ Programa de Educación Preescolar, 1992, SEP, Pág. 18

el grupo.

Por lo tanto, la base de todo aprendizaje en el preescolar debe ser a partir de los conocimientos que los niños posean sobre algún tema, respetando sus intereses y su desarrollo intelectual; pero generalmente estos aspectos no se consideran en el aprendizaje de la lengua escrita, ya que ésta se ve como un instrumento que el niño debe adquirir cuanto antes y de la forma más rápida posible. La lectoescritura se concibe, ante todo, como un automatismo al que luego seguirá la comprensión.

Es por eso que tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema de aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos. La preocupación de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del “mejor” o “más eficaz” de ellos, suscitándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de estos métodos: los sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra, y los analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores.

Estos métodos de aprendizaje no suelen tener en cuenta las leyes por las que se rige el desarrollo intelectual del niño, pero resulta evidente que la comprensión del funcionamiento de la lengua escrita requiere unos procesos cognitivos que la escuela no parece tener en cuenta.

Ante la preocupación de facilitar y comprender el proceso que sigue el niño para aprender a leer y a escribir, en los últimos años comienzan a producirse cambios sumamente importantes en la metodología para enseñar este contenido. Se produce un verdadero cambio en este campo, que venía siendo dominado por las concepciones conductistas.

Anteriormente, los estudios e investigaciones sobre este tema se ocupaban principalmente del léxico, es decir, de la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño. Esas palabras eran clasificadas según las categorías del

lenguaje adulto (verbos, sustantivos, adjetivos, etc.), y se estudiaba cómo variaba la proporción entre distintas categorías de palabras, qué relación existía entre el incremento del vocabulario, la edad, el sexo y el rendimiento escolar.

Pero ningún conjunto de palabras, por vasto que sea, constituye por sí solo un lenguaje: mientras no tengamos reglas precisas para combinar esos elementos, produciendo oraciones aceptables, no tenemos aún un lenguaje. Precisamente, el punto crítico donde los modelos asociacionistas* fracasan es éste: ¿cómo dar cuenta de la adquisición de las reglas sintácticas? Hoy en día se ha demostrado que ni la imitación ni el reforzamiento selectivo, los dos elementos claves del aprendizaje asociacionista, pueden dar cuenta de la adquisición de las reglas sintácticas.

Nuestra visión actual del proceso es diferente: en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus interpretaciones y se forma su propia gramática; por lo tanto, es un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio.

Un ejemplo concreto sobre este aspecto, es el que realiza Teberosky²⁵ : todos los niños alrededor de los 3-4 años dicen “yo poni” en lugar de “yo puse”. Clásicamente, se trata de un error, por que el niño no sabe aún tratar los verbos irregulares. Pero cuando se analiza la naturaleza de este error, la explicación no puede ser un “se equivoca”, por que precisamente los niños “se

* Este modelo tradicional de la adquisición del lenguaje considera que en el niño existe una tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas (palabras) del lenguaje propio a un medio social. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Op cit Pág. 22.

²⁵) Ibidem, Pág. 23.

equivocan” siempre de la misma manera, pues tratan a todos los verbos irregulares como si fueran regulares, diciendo “yo nací”, “yo andé”, “está rotpido”, etc. Después de todo, así como *comer* da *comí* y *correr* da *corrí*, *poner* debería dar *poní*, *andar* debería dar *andé*, etc.

Un niño no regulariza los verbos regulares por imitación, puesto que los adultos no hablan así; los regulariza por que busca en la lengua una regularidad y una coherencia que haría de ella un sistema más lógico de lo que es.

Pero, ¿qué tiene esto que ver con el aprendizaje de la lectura y la escritura? En primer lugar, por que siendo la escritura una manera particular de transcribir el lenguaje todo cambia si suponemos que el sujeto que va a aprender a escribir posee ya un notable conocimiento de su lengua materna. En segundo lugar, por que es fácil mostrar que muchas de las prácticas habituales en la enseñanza de la lengua escrita son tributarias de lo que se sabía antes sobre la adquisición de la lengua oral.

La enseñanza tradicional ha obligado a los niños a reaprender a producir sonidos del habla, pensando que si ellos no son adecuadamente distinguidos no es posible escribir en un sistema alfabético. Pero esta premisa se basa en dos suposiciones falsas: que el niño pequeño no sabe distinguir los fonemas de su lengua, y que la escritura alfabética es una trascripción fonética de la lengua.

No se trata de enseñar a los niños a realizar una distinción que ya saben hacer, sino de hacerle cobrar conciencia de un conocimiento que el sujeto posee, pero sin ser conciente de poseerlo.

Por lo tanto, para poder comprender y favorecer el proceso de lectoescritura en el alumno, no podemos basarnos en una literatura pedagógica dedicada a

establecer una lista de aptitudes o habilidades necesarias para aprender a leer y a escribir como: lateralización espacial, discriminación visual, discriminación auditiva, coordinación visomotriz, etc., en donde al que menos se toma en cuenta es al sujeto que trata de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver las interrogantes que éste le plantea.

Resulta muy difícil imaginar que un niño de cuatro o cinco años, que crece en un ambiente urbano, en el cual va a encontrar textos escritos por dondequiera, (en sus juguetes, en los anuncios publicitarios, en la televisión, etc.), no se haga ninguna idea acerca de la naturaleza de ese objeto cultural, hasta tener seis años y una maestra delante.

Por esta razón, en México ha existido una controversia alrededor de si debe enseñarse o no a leer y a escribir a los niños en el nivel preescolar. El debate existe por dos razones didácticas: por ejemplo, surge la pregunta de si los niños están listos o maduros para este aprendizaje. Pero también de competencia entre las escuelas y por cuestiones de querer demostrar quién tiene el mejor método para trabajar con los niños de esta edad, y quién los prepara mejor para la primaria.

Por otra lado, los padres de familia son una fuerte presión en algunas ocasiones, pues piden que sus hijos aprendan a leer y escribir desde las edades más tempranas y, además, exigen una determinada metodología que ellos creen que es la más eficiente (por ejemplo, “hacer planas”).

Si bien es cierto que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un paso fundamental en la educación del ser humano y es una de las aventuras más apasionantes, también se debe tener en cuenta que a su vez es una de las más difíciles que experimenta el ser humano. Algunos niños no salen airoso de sus primeras experiencias con las letras, lo que los puede llevar a una historia de fracasos académicos que pueden durar toda su vida.

En la didáctica actual la escritura es una competencia que corresponde a la escuela primaria. Hasta los seis años el niño no sabe escribir, a los seis años aprende. Hasta ahora se ha desarrollado un debate acerca de los métodos, pero no acerca de los tiempos. Era obligación de la escuela preescolar preparar al niño, y particularmente su mano, para la escritura, pero no de ocuparse directamente de este aprendizaje.

Los estudios recientes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky²⁶ han demostrado que esta tradición didáctica se basa en una hipótesis falsa, porque todos los niños empiezan a escribir mucho antes de la escuela primaria. Alrededor de los cuatro y cinco años, pero con notables diferencias individuales, todo niño inicia un recorrido personal que lo llevará a la escritura pasando por algunas etapas recurrentes: empezará a distinguir el dibujo de la escritura, a usar signos gráficos para escribir sus primeras palabras, a usar uno para cada sílaba, y, por fin, uno para cada sonido.

La escritura tiene un desarrollo que comienza con experimentos lejanos (semejantes a los garabatos), con el uso de símbolos personales pero reconocidos como tales, para encontrar gradualmente reglas y soluciones cada vez más adecuadas hasta llegar a los símbolos convencionales de las letras de nuestro alfabeto.

Entre los cuatro y seis años el niño construye su escritura y por ello es importante que la didáctica del preescolar se ocupe de ello, acompañando al niño en su proceso sin forzarlo ni acelerarlo. Debe ayudar a que los niños experimenten con letras y palabras, con libros, recados y cartas, permitiéndole que aprenda a su propio ritmo y preparándolo para la escuela primaria que tiene contenidos ya establecidos y exigencias para su cumplimiento.

Si se aprende a leer palabras o sílabas sin sentido, a repetir lo que otros dicen

²⁶ Ibidem, Pág. 25

y no se relacionan con las propias experiencias de vida de los niños, difícilmente disfrutarán de los libros y harán de la lectura un hábito que se hace por placer y por su superación personal.

De acuerdo a la definición que hace Gómez Palacio²⁷ de la lectura, podemos concebirla como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto.

La lectura también es un proceso interactivo entre el pensamiento y lenguaje; considera que la comprensión de lo leído es una construcción del significado del texto según los conocimientos y experiencias previas del lector.

Por consiguiente, al leer y escribir los niños ponen en juego una serie de aprendizajes que han construido a partir de múltiples experiencias. Este conocimiento no se limita al uso del código escrito o a la identificación de las letras, incluye también su visión del mundo y su conocimiento lingüístico.

El nivel preescolar tiene la función primordial de promover la maduración de los niños en todos los sentidos y prepararlos para tareas escolares que vendrán posteriormente. Uno de los aspectos más importantes que deben considerarse en este nivel educativo es el ambiente alfabetizador en el que se encuentra inmerso el niño, ya que a través de él se le brindarán a los alumnos las herramientas necesarias para que pueda acceder al proceso de lectoescritura.

²⁷ Stanley Swartz, et.al., Enseñanza inicial de la lectura y la escritura, ED. Trillas , Pág. 125

3.1 El ambiente alfabetizador en preescolar.

En los últimos años se ha producido un enorme aumento en la cantidad de letras impresas en el entorno. Esta claro que cuando reflexionamos sobre la situación históricamente, es evidente que los niños pequeños en el pasado habrían tenido mucho menos acceso a lo impreso.

Consecuentemente, muchos niños tendrían que haber ido a la escuela para tomar contacto con lo impreso y la idea tradicional de que los niños no saben nada sobre la escritura podría haber sido más defendible.

El panorama actual es muy diferente, ya que lo impreso abunda en nuestro entorno (véase cuadro no. 2). Aunque hay grandes variaciones en la medida en que la atención de cada niño es dirigida hacia lo impreso, es difícil imaginar un niño en una sociedad urbanizada que no se encuentre ante lo impreso y que, por cualquier razón, no se ha motivado a prestarle atención en algún momento.

Por consiguiente, es muy probable que todos los niños desarrollen alguna comprensión de la palabra escrita antes de que sea enseñada en la escuela.

CUADRO No. 2

| REFERENCIAS ESCRITAS QUE OBTIENEN LOS NIÑOS DE SU ENTORNO | |
|---|---|
| Paquetes | comida, juguetes, dulces. |
| Letreros | nombre de las tiendas, de las calles. |
| Publicidad | en autobuses, en la televisión. |
| Material de lectura en la casa | libros, revistas, periódicos, catálogos. |
| Etiquetas | en la ropa, señalando la talla, instrucciones de lavado, la marca. |
| Eslóganes | en las camisas, en las paredes, en los espectaculares |

Fuente: Alison Garton y Chris Pratt, en: La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP, 2000, Pág. 159.

Las letras impresas que el niño puede observar a su alrededor pueden ofrecerle una base para aprender acerca de la lectura y la escritura, particularmente si tiene la oportunidad de observar a otros interactuando con lo impreso en el entorno, o mejor aún, si son ellos mismos los implicados en la interacción.

Desde esta visión, los niños no se convierten en lectores o escritores sólo cuando adquieren la capacidad de leer palabras impresas o de escribir palabras de acuerdo con las normas ortográficas. Considero que los niños, a lo largo del proceso de adquisición de la lengua escrita, construyen sus propias ideas sobre la forma en que funciona el sistema escrito.

Por lo anterior se afirma que el proceso de adquisición de la escritura y la lectura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del

sistema de escritura.²⁸ Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

La elaboración de las diferentes hipótesis que caracterizan a dicho proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

Es por eso que se sabe que el proceso alfabetizador no se reduce a lo escolar. Este proceso se refiere a todos los años y procesos evolutivos que preceden al logro del desciframiento del código escrito. Esta perspectiva, denominada psicolingüística, se rige por supuestos como los siguientes:

- “Los niños tienen conocimientos y nociones acerca de la lengua escrita desde edades muy tempranas.
- La lectura y la escritura de los niños de temprana edad pueden ser diferentes a las de los adultos pero no menos importantes.
- La lectura y la escritura son actividades que están íntimamente relacionadas lingüística y cognoscitivamente, por lo que los niños deben tener oportunidades de ejercerlas simultáneamente.
- Los niños evolucionan hacia los conocimientos de los adultos letrados mediante su participación en actividades significativas de lectura y escritura.
- Los niños adquieren los conocimientos de los adultos mediante su interacción con otras personas.”²⁹

²⁸) Margarita Gómez Palacio, et.al. La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP, 2000, Pág. 135.

²⁹) Stanley Swartz, et.al., Op.cit. Pág.84

Con el fin de acompañar al niño y favorecer su proceso alfabetizador, lo más importante que la educadora y los padres de familia necesitan saber y entender es qué conocimientos tiene el niño respecto al código escrito.

Es importante señalar que son las experiencias alfabetizadoras las que facilitan al niño el desarrollo de conocimientos y estrategias metacognitivas, las cuales le permiten continuar modificando y adaptar sus usos de la lengua escrita en su contexto social, cultural y escolar.

Para darse cuenta y tomar conciencia de lo que se lee y cómo se lee, de lo se escribe y cómo se escribe, el niño necesita estar inmerso en actividades significativas donde sus propias aproximaciones le permitan aprender a leer y escribir de manera natural. Esto es, de la misma forma como ha comprendido las habilidades más fundamentales de su vida, como hablar o caminar.

Sin embargo, aprender de manera natural no implica que no exista enseñanza. Es importante que al niño se le enseñe, pero de forma apropiada y de acuerdo a la evolución de su pensamiento. En este caso, lo central no es qué se le enseña sino cómo, sin frenarlo en su propia evolución.

“Los niños en su entorno se encuentran con una serie de elementos que inciden sobre la lectoescritura, esto se puede optimizar creando un ambiente alfabetizador. Un aspecto muy importante dentro del plantel y del aula son los elementos alfabetizadores que contribuyen a aprovechar todos los elementos posibles de contacto con materiales escritos dentro del trabajo diario de modo que el niño se familiarice gradualmente con los textos y descubra los usos funcionales de la lectura y escritura, para que reconstruya e interprete de manera inteligente la estructura de nuestro sistema alfabético y participe activamente en su propio aprendizaje.”³⁰

³⁰) Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, SEP, 1988.

Es importante el ambiente físico que exista dentro del salón de clase, por que debe promover y darle realce al aprendizaje de la lectura y la escritura. Las palabras que se escriban dentro del salón no deben ser exclusivamente con fines decorativos, sino que tienen que cumplir una función en particular.

Es necesario incluir en el ambiente físico del aula el uso real del sistema escrito. Esto implica que el texto deberá estar asociado con un significado. Además, al igual que ocurre en el mundo real, en el aula el sistema escrito deberá utilizarse para orientar el comportamiento de los niños y, al mismo tiempo, para registrar información.

Los textos que se utilicen dentro del salón de clase deberán ir acompañados de dibujos o de otros indicadores que le sirvan al niño de referencia y poder comprender lo que dicen, ya que a esta edad, el niño lee el texto a partir del contexto del dibujo.

CAPÍTULO IV. LA INFLUENCIA DEL MEDIO SOCIAL Y CULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Si bien la escuela tiene la función de transmitir conocimientos socialmente valorados a través de contenidos escolares, la naturaleza de la experiencia escolar no puede apuntar solamente a la transmisión formal de los mismos.

Este punto de vista toma especial relevancia en el jardín de niños, al que tiene que reconocérsele, prioritariamente, una función de socialización*. Es decir, no todas las actividades que se desarrollan tienen que ser explicadas en función de aprendizajes formales debido a las características propias de los niños pequeños, que llevan a privilegiar y apoyar otros procesos de desarrollo. Por lo tanto, la dinámica de la experiencia escolar es diferente en función de privilegiar al juego y otras formas de participación infantil, propias de estas edades.

El contenido escolar ha sido considerado, tradicionalmente, como asignaturas o materias, como aquello que el niño debe adquirir. Esto implica la construcción escolar de una disciplina que se recorta y sobre la que se construye una didáctica, en orden de que adquiera un sentido de legitimidad formal. Podríamos señalar como ejemplos a la lengua oral y escrita. Pero éste es sólo un aspecto de los contenidos que se juegan en la escuela, ya que conviene reconocer que en la cultura escolar se da la coexistencia de distintos saberes.

Es importante ubicarnos en una definición muy amplia del término contenidos, que trasciende el punto de vista anterior e implica considerar todas las

* Debe entenderse la socialización no como un proceso de sometimiento del niño a las normas escolares, sino como la posibilidad de encuentros con otros que no son los suyos más cercanos y con una diversidad de experiencias que lo relacionan con otras realidades del mundo que trascienden su poderoso pero pequeño círculo familiar. Arroyo M. "Los contenidos escolares en el nivel Preescolar", en Antología: Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar. Pág.53

finalidades que tiene la escolaridad en un nivel determinado.

Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación, en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ellas, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades del pensamiento, además de conocimientos. Por ello, hay que referirse no sólo a informaciones que adquirir, sino también a los efectos que se derivan de determinadas actividades que es necesario practicar para adquirir aprendizajes variados.³¹

Este punto de vista implica asumir que hay diferentes visiones de contenidos que provienen de diversas fuentes y que todos juegan un papel importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cualquier plan de estudios hay supuestos teóricos sobre la naturaleza y las características del niño, acerca de sus procesos de aprendizaje y de la realidad misma, sobre el tipo de niño que la escuela quiere formar. Esto determina la orientación de las principales líneas curriculares, la selección de contenidos y la propuesta de cómo trabajar con ellos. De la conceptualización que se tenga de los contenidos depende en cierta forma la coherencia entre éstos y la metodología propuesta, entre éstos y la relación pedagógica docente/niño, entre éstos y la forma de concebir la función de los otros elementos curriculares.

Podemos decir que los contenidos del actual programa de preescolar implican, entre otros, el aprendizaje de valores, conocimientos, actitudes y el desarrollo

³¹) Cfr. José Jimeno Sacristán y Ángel I. Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*, Morato, Madrid, 1992, Pág.173-187

de habilidades y funciones de distinta naturaleza.

Dichos contenidos aluden a las ideas y representaciones que los niños tienen sobre el mundo, a partir de los procesos de carácter intrasubjetivo, inconscientes y cognitivos, y de procesos intersubjetivos que provienen de la sociedad y la cultura en que viven, de tal manera que los contenidos no solo se asumen como una estructura temática o recorte para organizar el trabajo escolar, sino también como un conjunto de procesos afectivos, sociales e intelectuales que adquieren sentido a través de la congruencia didáctica como se abordan en la práctica y centralmente, de las interacciones sociales.

Dentro de este programa existen contenidos de carácter social y cultural, de los cuáles los niños ya tienen un conocimiento previo que manifiestan a través de sus ideas y preguntas. Estos conocimientos trascienden los intereses individuales y conllevan una significación colectiva que nos habla del niño como sujeto de la sociedad y la cultura.

Es por eso que el lenguaje escrito se aprende con mayor facilidad en un contexto de uso. Cuando el lenguaje escrito es relevante y funcional, los educandos tienen propósitos reales para usar este lenguaje y a través de su uso desarrollan control sobre los procesos del propio lenguaje escrito. En las verdaderas situaciones alfabetizadas, situaciones que son personalmente significativas para el usuario del lenguaje escrito, hay transacciones entre el lector y el texto en las que el lector siempre está resolviendo nuevos problemas, construyendo y extendiendo estrategias psicolingüísticas. Mediante estas transacciones el texto sirve para mediar en el desarrollo de la lectura y la escritura.

Los niños que crecen en sociedades alfabetizadas están rodeados de lo impreso. Desde muy pequeños empiezan a tomar conciencia de las funciones

del lenguaje escrito y a jugar a usarlo mucho antes de llegar a la escuela. Después, la escuela continúa ampliando esta inmersión en la alfabetización e incluso puede ser un ambiente mucho más rico que el mundo exterior si se utilizan las estrategias adecuadas.

Así, los estudios realizados con niños preescolares muestran lo siguientes:

“...cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente en el medio: propaganda en la calle y en la televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimentos, de productos de limpieza, etc. Un niño que siempre investiga el mundo que lo rodea, no puede pasar indiferente ante estos textos que aparecen en todas partes.”³²

Es por eso que a través del contacto con su ambiente, los niños descubren que el lenguaje escrito tiene un significado y determinados usos en su cultura.

Lo anterior es reafirmado por la teoría de Vygostky³³, ya que considera que la cultura proporciona a los miembros de una sociedad las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social y que resulta de gran importancia el lenguaje, tanto oral y escrito, por que medializa las interacciones sociales y transforma incluso las funciones psicológicas del niño.

Por esta razón la educación la concibe como un hecho consubstancial al desarrollo humano en el proceso de la evolución histórico cultural del hombre. Es a través de este proceso sociocultural como se transmite los conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones y se entrelazan los procesos de desarrollo social con los de desarrollo personal, los cuales se van auto generando mutuamente.

³² Gómez Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, SEP, 1987, Pág.40

³³ Cristina Gillanders. Aprendizaje de la lectura y la escritura en los años preescolares, ED. Trillas, 2001, Pág. 16

En este sentido, para Vygostky³⁴ los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales. Ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, por que éste es participante de un contexto sociocultural y existen otras personas con quienes interactúa y le transmiten la cultura. Por eso no se puede hablar de desarrollo si no se ubica al niño dentro de un contexto histórico-cultural determinado.

La educación se coordina con el desarrollo del niño a través de lo que Vygostky denomina la zona de desarrollo próximo, que consiste en la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en forma espontánea y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona.³⁵ Este concepto es muy importante para entender de qué manera se relaciona el desarrollo cognoscitivo y la cultura.

Con lo anterior queda de manifiesto, que aunque cada niño desarrolla naturalmente su proceso de adquisición de la lectoescritura cuando está en contacto con su medio social y cultural, esto no significa que pueda prescindir de la ayuda de un adulto o de un compañero más capaz para avanzar en su desarrollo. Las personas que rodean al niño pueden proporcionarle un andamiaje necesario para seguir adelante en este proceso.

Una idea básica de la teoría de Vygostky³⁶ es que por medio de nuestra interacción con otras personas llegamos a comprender el uso de las herramientas inventadas por la cultura. El lenguaje escrito es una de esas herramientas. El aprendizaje sobre este último sólo es posible cuando el niño se enfrenta a su genuina utilización en el marco de su cultura. En el caso de la lectura y la escritura es necesario poner al niño en contacto con auténticas

³⁴ Ibidem

³⁵ Globalización de contenidos: “un proceso para la adquisición de aprendizajes significativos”, SEP-ProNAP, Pág.108

³⁶)Ibidem

actividades de alfabetización.

Pero si comparamos las actividades de lectura y escritura que tradicionalmente propone la escuela con aquellas en las que participa el niño permanentemente en su vida cotidiana, concluimos de inmediato que existe una profunda brecha entre la lengua escrita como objeto social y cultural y el objeto de la enseñanza formal en que se convierte la lectoescritura dentro de la escuela.

Fuera de la institución escolar, la lengua escrita es utilizada para cumplir funciones específicas: comunicación a distancia, registro de lo que se desea recordar, organización de la información, reflexión acerca de las propias ideas y vivencias.

Todas las actividades de lectura y escritura, desde las más elementales y cotidianas hasta aquellas de más alto valor estético o científico, tienen como finalidad la comunicación en su sentido más amplio y revisten un significado vital para el sujeto que las realiza.

Dentro de la escuela, la lengua escrita es despojada de su función social. Cuando se propone a los niños copiar del pizarrón oraciones vacías de significado o copiar textos de sus libros con el único fin de practicar la escritura; cuando se les pide que lean en voz alta para ser evaluados y no para informar a los demás, se está transmitiendo un mensaje implícito: la lectura y la escritura son actividades inútiles.

De este modo, la lengua escrita deja de ser instrumento de comunicación y un objeto de conocimiento para convertirse en un objeto cuya validez se restringe al ámbito escolar, por que sólo sirve para aprender o para recibir una calificación.

La suposición fuertemente arraigada de que la lectura y la escritura deben ser objeto de un control sistemático a través de la enseñanza formal ha traído como consecuencia el desarrollo de lo que Goodman³⁷ denomina una tecnología de la lectura que se ha volcado a la producción de materiales y métodos de enseñanza cada vez más sofisticados. Los efectos negativos de esta tecnología no se han hecho esperar en la escuela: el uso de un libro para enseñar a leer ha impedido que los niños tengan la oportunidad de interactuar con todo tipo de material escrito dentro del aula y de participar en actos de lectoescritura que reproduzcan aquellos que en forma natural ocurren en cualquier hogar donde la lengua escrita es un objeto de uso cotidiano.

A pesar de que muchos niños han aprendido a leer en la escuela con uno de esos libros especialmente diseñados para enseñar a leer, cabe preguntarse por qué los niños que no encuentran obstáculos para este aprendizaje son precisamente aquellos que han tenido fuera de la escuela, y mucho antes de llegar a ella, contactos significativos con la lengua escrita. Seguramente es la participación extraescolar en auténticos actos de lectura y escritura lo que les ha permitido aprender, a pesar del libro y no gracias a él.

Si esperamos que los niños se apropien de ese objeto de conocimiento que es la lengua escrita, debemos presentarla en la escuela tal como esta fuera de ella, sin deformaciones que la conviertan en un mero objeto escolar.

Goodman³⁸ sostiene que la intervención pedagógica debe crear situaciones de escritura que tengan un propósito en sí mismas y cumplan además con la condición de ser oportunas. El lenguaje es social, además de personal, es fácil de aprender si es útil socialmente.

³⁷) Goodman, Kenneth "El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo" Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, México, Siglo XXI

³⁸) Ibidem

Es fundamental que la escuela asuma como propio el uso social de la lengua escrita, ya que sólo así podrá ofrecer un ámbito auténticamente alfabetizador a esa gran cantidad de niños que han tenido pocas oportunidades de participar en situaciones extraescolares de lectura y escritura, así como contribuir al desarrollo de todos los niños como lectores y productores de textos.

Pero es importante que la escuela no olvide que los niños aprenden en las diversas interacciones que establecen y que los aprendizajes en el aula no siempre están promovidos por el docente, sino también son provocados por los niños, aunque el docente juegue un papel importante al propiciar el ambiente de interacción de los miembros del grupo para lograr la construcción social del conocimiento.

Dado que las interacciones que establecen los niños en el aula son diversas, logran con ellas aprender de sí mismos en un marco de ayuda mutua entre el grupo de iguales. Los aprendizajes que se dan entre este grupo son significativos para los alumnos, debido a que no interfieren elementos de autoridad o desigualdad de niveles como pasaría si interactuaran con adultos.

Por lo tanto, al escribir y leer, el niño pone en juego todos los conocimientos que ha adquirido, convirtiéndose la lectura y escritura en actividades que ponen en juego no sólo los aprendizajes propios, sino también los que se han constituido socialmente.

CAPÍTULO V: LA ALTERNATIVA CREANDO UN AMBIENTE ALFABETIZADOR PARA ADQUIRIR EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR.

a) Elementos normativos que orientan la práctica docente.

Desde sus orígenes, durante el porfiriato, las necesidades concretas de los contextos urbano y rural, con sus múltiples especificidades económicas, sociales y culturales, no interesaban como justificación del servicio preescolar. Se partía de una intencionalidad pedagógica que había de promoverse homogéneamente entre todos los niños.

Más tarde, con Cárdenas y Ávila Camacho, a través del proceso de institucionalización de los servicios, se debate entre la función asistencial o educativa de los jardines de niños. Esto conduce a que, en la actualidad sean diversas las instancias que atienden a los niños preescolares en México.

Mientras que las Direcciones Generales de Educación Preescolar en el Distrito Federal y en los estados desarrollan un trabajo eminentemente educativo, como tarea sustantiva, otras instituciones se ocupan de los niños marginados (CONAFE, CEE, entre otras), o brindan servicios asistenciales (IMSS, ISSSTE, Educación Inicial, etc.). Los problemas vinculados con la equidad de la educación y con la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos no se han enfrentado, únicamente, a partir de las acciones que realizan los jardines de niños.

Tradicionalmente, muchas educadoras se interesaron por trabajar en contextos urbanos y, dentro de éstos, con sectores pertenecientes a las clases media y alta. A últimas fechas esto ha cambiado y muchas educadoras están dispuestas e interesadas en trabajar en contextos populares, indígenas y urbanos marginales.

En gran parte de los jardines de niños urbanos, las educadoras atienden a un número de migrantes campesinos e indígenas provenientes de diversas regiones del país, que han constituido verdaderos mosaicos socioculturales y socioeconómicos, como en los casos de Ciudad Nezahualcóyotl y de Valle de Chalco.

En estos sectores la desigualdad y la inequidad económica, política y social y/o cultural se expresan de modo más evidente. La riqueza o pobreza no sólo se refiere al binomio campo-ciudad, ni es cuestión de cercanía o lejanía espacial. Es una cuestión que atañe al modo en que una sociedad distribuye el acceso a los bienes políticos, económicos y culturales.

Esta distribución se expresa en la vida cotidiana de los niños, en su posibilidad o no de participar de los beneficios que la sociedad puede ofrecerle.

Es por eso que a partir de las transformaciones económicas, políticas y sociales que sufre nuestro país en la década de los ochenta y a principio de los noventa, la educación empieza a concebirse como un pilar para el desarrollo integral del país. Es por esta razón que se considera necesario realizar una transformación del sistema educativo nacional para poder elevar la calidad de la educación y poder disminuir las desigualdades sociales que existen.

Con este propósito surge el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, el cual tiene como uno de los objetivos generales del sistema educativo nacional, el desarrollo de proyectos que cumplan con una función social. Por esta razón, establece un postulado de acuerdo con el cual es necesario promover, a través de la educación, un sistema de vida fundado tanto en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, como en la promoción de la justicia y de los derechos humanos.

De ahí que en el artículo 31 de la Ley General de Educación se afirme que las medidas educativas deberán estar dirigidas "...de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten situaciones económicas o sociales de desventaja."³⁹

A partir de estos propósitos surge el Programa de Educación Preescolar de 1992, como documento normativo para orientar la práctica educativa de este nivel. Los fines que fundamentan el programa son los principios que se desprenden del Artículo Tercero de nuestra Constitución, tal como procede en cualquier proyecto educativo nacional.

El Artículo Tercero señala que "la educación que se imparta tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano; es decir, propone el desarrollo armónico del individuo."⁴⁰

Es por esto, que uno de los principales principios de este programa es respetar las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

Otro de los principios que fundamentan el programa es el de la globalización y constituye la base de la práctica docente, ya que considera el desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales), dependen uno del otro.

Por ello, el Programa de Educación Preescolar de 1992 presenta una organización de juegos y actividades relacionados con los distintos aspectos del desarrollo, a la que se denomina organización por bloques; esto no quiere

³⁹ Ley General de Educación, publicada en el diario Oficial de la Federación, 1993, Pág. 11

⁴⁰ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3°

decir que el principio de globalización se contradiga, ya que todas las actividades deberán relacionar las diferentes dimensiones del niño y dependerá de la habilidad de la educadora para que este principio se cumpla.

Uno de esos bloques es el denominado juegos y actividades relacionadas con el lenguaje; pretende que el niño se sienta libre para hablar y experimentar con la lengua oral y escrita. De esta manera tendrá la oportunidad de enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita, descubriendo la función que tiene.

Este programa señala que el docente tratará de crear un ambiente de relaciones donde los niños hablen con libertad y se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones, así como para que se escuchen cuidadosamente unos a otros. Tratará de crear un ambiente rico y estimulante que incluya todo tipo de materiales de lectura y escritura.⁴¹

El docente también tiene la tarea de brindar diversas oportunidades a los niños para que se comuniquen con otras personas a través de dibujos o cualquier otra forma de representación gráfica; tiene que estimular los intentos que los niños hacen para usar la lengua escrita y proporcionarles todo tipo de oportunidades para que lean el material escrito que se encuentre dentro del aula. Todo esto, teniendo cuidado que las actividades que se realicen en torno a la lectura y la escritura no se den de una manera formal y sistemática sino más bien, acercar a los niños a la adquisición de la lectoescritura respetando la etapa de su desarrollo cognitivo en el que se encuentra.

Es por eso que "...el fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que, asimiladas elemental pero firmemente, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y

⁴¹ Bloque de juegos y actividades relacionadas con el lenguaje, PEP 92, Pág.49

dan al hombre los soportes racionales para la reflexión.”⁴²

Si se considera que el lenguaje, tanto oral y escrito, sirven para que el niño se comunique y se desenvuelva en la sociedad a la que pertenece, y que es una herramienta para acceder a nuevos conocimientos, al acercarlos al proceso de lectoescritura mediante situaciones significativas y funcionales, estaremos asegurándole una serie de experiencias que tal vez no tenga en su ambiente familiar, y que por ende, lo ponen en desventaja con los otros niños.

Pero esto no podrá lograrse hasta que este nivel educativo sea obligatorio, es por esto que una de las prioridades del Programa Nacional de Educación 2001-2002 es realizar una reforma a la educación preescolar, en donde se pretende que este nivel sea obligatorio, para poder asegurar a todos los niños y niñas las experiencias elementales que los ayuden a integrarse a la sociedad en la que se desarrollan.

b) Planeación de la alternativa.

El jardín de niños en donde se aplicó la siguiente propuesta recibe el nombre de “Sor Juana Inés de la Cruz”, y se encuentra ubicado en la colonia Guadalupana, perteneciente al municipio de Valle de Chalco Solidaridad. Las estrategias y actividades que aquí se propusieron tuvieron como finalidad que los niños que se encuentran en la etapa preescolar tuvieran un acercamiento informal al proceso de lecto-escritura, ya que este es uno de los aspectos al cual los padres de familia exigen que se le ponga mayor atención, por lo cual, en ocasiones caemos en el error de abordar esta temática de una manera formal en este nivel y adentramos al niño en actividades que no van de acuerdo a sus estructuras mentales.

⁴² Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, 18 de mayo de 1992, Pág.6

Durante el proceso de conceptualización de la escritura, el niño desarrolla sucesivas formas de diferenciación, donde se pueden reconocer distintos momentos por los que atraviesa el sujeto en el proceso de apropiación de la lengua escrita. Cada etapa dependerá de las características individuales, del entorno social y de las posibilidades de tener informantes para presenciar actos de lectura y escritura.

El docente debe tener en cuenta que la primera forma básica de comunicación es el habla, pasando por distintas etapas que van desde el balbuceo hasta llegar progresivamente al sistema lingüístico de los adultos. Hablar significa transformar un pensamiento en una emisión verbal con significado. Es una actividad del cuerpo, en la que intervienen distintos órganos, y es una actividad mental, por cuanto depende del desarrollo general del niño y de su interacción con el medio.

Es por ello que los niños que ingresan al preescolar presentan variaciones en su lenguaje. Por este motivo debemos proponer actividades donde utilice el lenguaje oral en las relaciones sociales, lo que supone sostener una conversación suministrando la información pertinente, respetando turnos en el uso de la palabra y escuchando atenta y comprensivamente, como también otras que inviten a la ampliación de conceptos a través de la descripción de situaciones u objetos, en las que se ponga en juego la observación, la atención, la interpretación y la verbalización que el niño es capaz de realizar.

Por lo expuesto anteriormente, es primordial el trabajo que el docente realice en el aula para fomentar el lenguaje oral en situaciones cotidianas, porque favorecerán el dominio de las formas de comunicación y los recursos expresivos en el alumno, así como también irá descubriendo que existen otras formas de comunicarse y no solo oralmente.

En el caso de la lengua escrita, los niños que ingresan al preescolar traen ya

una historia previa de su relación con la escritura. La familia es el primer medio que influye en el niño, por lo tanto, la actitud del mundo adulto frente a las primeras escrituras del niño le marcarán un camino, ya sea positivo o negativo. Es por esto, que el docente debe intervenir ofreciéndoles seguridad y estímulo a los alumnos frente a sus intentos, pruebas o exploraciones, para alcanzar resultados exitosos. Debe proponer el contacto con la palabra escrita en los trabajos de rutina que se realizan dentro del aula. También debe ofrecer a los niños oportunidades para que ellos comiencen a producir diferentes tipos de textos y descubrir así que escribir puede servir para diferentes motivos. Es importante tener en cuenta, que las razones que se le proporcionen para escribir estén dentro de marcos significativos para el niño.

Por consiguiente, las actividades que se proponen en esta alternativa pretenden que el niño se sienta libre para hablar con otros niños o con los adultos; de experimentar con la lengua oral y escrita, de tal manera que encuentre en ello una forma para expresar sus emociones, deseos y necesidades.

También tienen el propósito de enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita, descubriendo la función que tienen para entender a otros y darse a entender él mismo. Las actividades aquí propuestas le dan la posibilidad de experimentar formas propias para representar gráficamente lo que quiere decir a través de dibujos y por escrito. Asimismo, le proporcionan situaciones que le dan la oportunidad de escuchar y comprender las lecturas que otros hacen, y de ir asumiendo todo esto como formas de comunicación socializada.

Todas estas actividades tienen la finalidad de crear en el aula un ambiente alfabetizador, es decir, un conjunto de estímulos variados que informalmente familiaricen a los niños con la lecto-escritura.

Las actividades que se proponen fueron evaluadas en el transcurso de la aplicación de esta alternativa para conocer que propósitos fueron alcanzados y que estrategias dieron mejores resultados.

La evaluación realizada tiene un carácter cualitativo, ya que en preescolar no se evalúa para medir los conocimientos que va adquiriendo el alumno, sino para conocer el desarrollo que va teniendo el niño y para saber que habilidades ha adquirido.

La principal técnica utilizada para evaluar las actividades que se llevaron a cabo dentro del jardín de niños fue la observación; el docente tomó notas sobre los aspectos más relevantes de las jornadas, tanto del grupo total, como de algunos niños en particular, según las circunstancias.

Otra forma de evaluación consistió en analizar las producciones de los niños: dibujos, pinturas, representaciones gráficas, etc.

Finalmente, otra forma de evaluar fue mediante las reuniones, entrevistas o conversaciones que se tuvieron con los padres de familia, a fin de que externarán sus expectativas y opiniones sobre el jardín de niños, qué logros y obstáculos observaron en sus hijos con respecto a esta temática.

c) Metodología de la alternativa

Las actividades planteadas en esta alternativa encuentran su fundamento en el propósito de favorecer el desarrollo integral del niño, teniendo en cuenta las características de este período de vida. Se propone que el niño realice actividades que le resulten interesantes, que disfrute de ellas, y sobre todo, que tenga las mayores experiencias de relación con otros niños (que hablen entre ellos, que exploren distintos materiales escritos y que pongan en juego su iniciativa).

Durante la realización de las diferentes actividades, no se debe olvidar que uno de los aspectos más importantes en la educación preescolar es el juego, dado que todos los intereses del niño giran alrededor de este aspecto. Por esto, una de las prácticas más útiles para el docente consiste en orientar el impulso natural de los niños hacia el juego, para que éste, sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos.

Las actividades para presentar un libro nuevo y para la exploración inicial del acervo tienen el propósito de facilitar el primer encuentro de los niños con los libros. La intención es lograr un encuentro personal, libre y agradable en el que los alumnos tengan la posibilidad de seleccionar por ellos mismos, dentro de una variedad de posibilidades, los libros que les resulten más atractivos. Este es un aspecto fundamental del proceso lector: elegir de acuerdo a las preferencias personales. En el nivel preescolar existe la primera oportunidad de construir un espacio diferente de encuentro con la lectura a través de las actividades de exploración inicial del acervo.

A través de las actividades de expresión oral, el niño desarrolla su capacidad comunicativa. Se debe tener en cuenta que en esta etapa de su vida, los niños disfrutan mucho estas actividades, ya que les permiten jugar con palabras, combinarlas e inventarlas.

Mediante actividades de descripción de objetos, personajes y situaciones, se ofrece al niño momentos de intercambio en los que escuchar y hablar son parte de juegos dramáticos creadores, de juegos con tarjetas u objetos de la vida cotidiana.

En el aula, el lenguaje escrito debe proporcionar información, ya que las palabras que se escriban no deben tener exclusivamente usos decorativos, sino que deben cumplir una función en particular. Es necesario que las palabras o frases que se escriban estén acompañadas de dibujos, ya que en un principio el niño lee el texto a partir del contexto del dibujo.

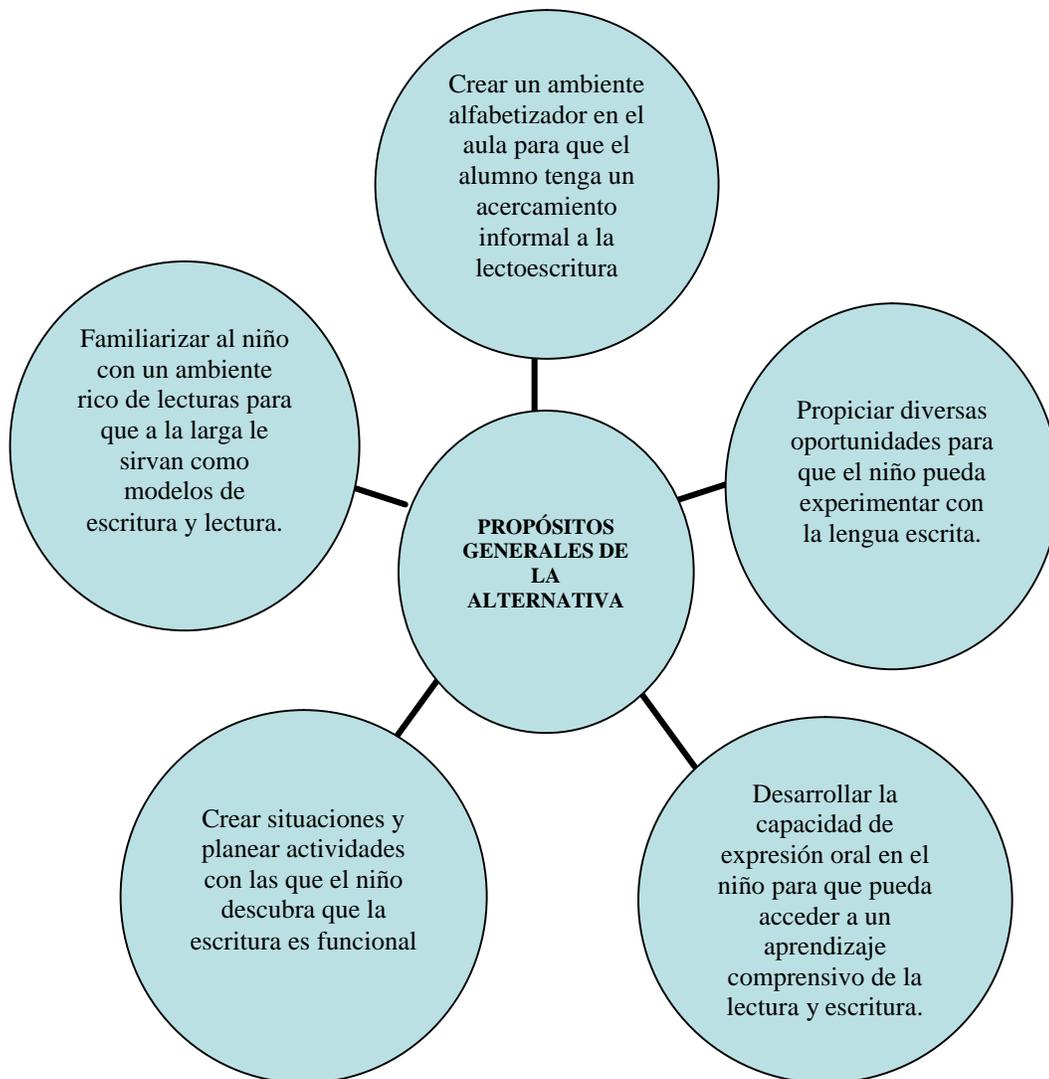
Mediante la lectura de cuentos en voz alta, el docente podrá desarrollar en el niño actitudes positivas hacia la lectura, el conocimiento de la forma y estructura del lenguaje escrito, la comprensión de las funciones del lenguaje escrito y estrategias lectoras.

Una manera de promover la participación activa de los niños en la lectura de cuentos es mediante el uso de libros predecibles. Estos libros le permiten al niño anticipar fácilmente el texto. El texto de estos libros es repetitivo y sus argumentos son altamente predecibles. Las ilustraciones del cuento también ayudan al niño a identificar el contenido del texto, logrando de esta manera que la experiencia de la lectura sea exitosa para el niño.

Uno de los espacios más importantes en el salón de clases es la biblioteca, ya que es aquí donde se estimulan principalmente el aprendizaje de la lectura y escritura. Los materiales de la biblioteca deberán estar disponibles para que los niños puedan llevárselos a su casa, y con frecuencia se deben colocar nuevos libros.

Esta alternativa se encuentra integrada por cinco propósitos generales que se describen a continuación; de estos propósitos generales se derivan los propósitos específicos y para lograr cada uno de ellos se escogieron las estrategias y actividades que se consideraron apropiadas para lograr estos propósitos.

d) PROPÓSITOS GENERALES



e) Actividades propuestas

1. Propósito General:

- Crear un ambiente alfabetizador dentro del aula de clases para que el alumno tenga un acercamiento informal a el proceso de lecto-escritura.

1.1 Propósito Específico:

- A través de la creación de diferentes espacios, como una biblioteca en el aula de clases, dar la oportunidad al niño para que explore diferentes materiales escritos y elija aquellos que le resulten más atractivos.

1.2 Estrategias:

- *Creación de una biblioteca en el aula:* esta es una estrategia importante para poder lograr este objetivo, ya que constituye una de las áreas del aula que incita particularmente el interés de los niños por la lectura. Considerando que la biblioteca no es el único espacio en donde esto ocurre, si es importante que ocupe un lugar preeminente en el aula, ya que ayuda a estimular el aprendizaje de la lectura y escritura. Por la importancia que tiene esta área en el salón de clases es imprescindible crearla al inicio del ciclo escolar, pero de una manera divertida y llamativa, en donde puedan participar tantos alumnos, padres de familia y docente.
- *Presentación de los libros con títeres o marionetas:* esta es una forma llamativa de atraer la atención del alumno hacia un libro en especial. Esta estrategia puede utilizarse cuando exista un libro nuevo en el área de biblioteca o cuando exista un libro que no sea solicitado con frecuencia por los alumnos.

1.3 Actividades:

Las siguientes fueron dos actividades que se planearon con el objetivo de alcanzar los propósitos que se plantearon. Con estas actividades se pretende que los padres de familia se involucren en las actividades que realizarán sus hijos con el fin de que conozcan el trabajo que se realizará durante el ciclo escolar para que sus hijos tengan un buen inicio en la apropiación de la lecto-escritura.

“Construyamos nuestro espacio”

Tiempo: 1 semana

Recursos: humanos, un estante para libros, sillas, un tapete, libros del rincón, libros que aporten los padres de familia, disfraces, títeres, marionetas, globos y serpentinas.

Organización:

En la primera sesión se realizará una reunión con los padres de familia para comunicarles que se creará una biblioteca dentro del salón de clases. Se les dará una explicación del por qué es importante para el aprendizaje de sus hijos, contar con esta área dentro del salón.

Se les pedirá que apoyen a la creación de esta biblioteca donando un libro; se les pedirá que este libro sea elegido de acuerdo al interés de sus hijos.

Una de las tareas de los padres de familia será leerles o comentarles a sus hijos de qué habla el libro que eligieron; a partir de lo que los padres le comenten a sus hijos, éstos tendrán que identificar un personaje que se encuentre en el libro para después realizar un disfraz, una marioneta o un títere (con ayuda de los padres). Este material les servirá para que realicen la presentación de su libro ante sus compañeros.

Durante los siguientes días, los alumnos elegirán el lugar en donde se ubicará la biblioteca. Con la ayuda de la educadora se acomodará el estante de los libros, las sillas y el tapete, así como también se ambientará el lugar para que les resulte llamativo y agradable para los alumnos.

En la última sesión se integrará la biblioteca; se citará a los padres de familia a las 10:00 a.m., para que observen y participen en la realización de esta actividad.

Entre todos, alumnos y educadora, se adornará el salón de clases con globos y serpentinas para crear un ambiente de fiesta y los alumnos se sientan más motivados para realizar su presentación del libro.

Evaluación:

Participación y compromiso para realizar la actividad tanto de padres de familia como de alumnos.

“¿Quieres conocerme?”

Tiempo: 20 min.

Recursos: humanos, libro nuevo, marioneta o títere.

Organización:

Se elegirá un libro que se haya utilizado poco o que apenas se vaya a incorporar en la biblioteca.

La primera presentación la realizará la educadora. Con la ayuda de un títere a marioneta realizará la presentación del libro a los alumnos; les dirá el título, les describirá la portada y algunas imágenes llamativas de su contenido. Hablará del tema principal del que trate el libro de tal forma que los niños se interesen por conocerlo.

Al final se les dirá a los niños que el libro se colocará en el área de biblioteca

para que puedan verlo cuando lo deseen.

Variante:

Esta actividad se podrá realizar en el transcurso del ciclo escolar y las siguientes representaciones las realizarán los alumnos que lo deseen.

Evaluación:

Participación de los alumnos para realizar la presentación.

Observar cómo se expresa el alumno al realizar la actividad, si lo hace de forma clara y coherente.

Analizar si a los alumnos les llama la atención este tipo de actividades observando si se interesan por consultar el libro que se presenta cuando sea colocado en el área de biblioteca.

2. Objetivo General:

- Desarrollar la capacidad de expresión oral en el niño para que pueda acceder a un aprendizaje comprensivo de la lectura y la escritura.

2.1 Objetivos específicos:

- Aprovechar todo tipo de oportunidades espontáneas de la vida cotidiana y propiciar otras para que el niño realice relatos y conversaciones sobre historias personales, inventadas, cuentos y sueños.
- Enriquecer el lenguaje de los alumnos a través de la descripción de imágenes, fotografías, animales, personas u objetos.
- Favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos a través de actividades como: inventar palabras, jugar con adivinanzas, cantar y hacer rimas.

2.2 Estrategias:

- *Utilizar libros predecibles para “leer” un cuento.* Esta es una manera de promover la participación activa de los niños y fomentar su expresión oral, ya que estos libros le permitirán anticipar fácilmente el texto. Las ilustraciones del cuento le ayudarán a identificar el contenido del relato, logrando de esta manera que la experiencia con la lectura sea exitosa para el niño.
- *Grabación de un cuento.* Esta actividad puede realizarse en diferentes momentos del año y resulta muy atractiva para los niños preescolares. Es una estrategia para ir desarrollando su expresión oral y aumentando su vocabulario, pues puede ser que en un principio el alumno realice narraciones cortas, pero poco a poco puede ir agregándole elementos a sus narraciones.
- *Creación de rimas.* Familiarizar a los niños con la literatura es una forma de motivarlos para que inventen sus propias narraciones y proporcionarles varios modelos de los géneros literarios. Sin embargo, la selección de estas actividades dependerá de sus intereses. Particularmente, en la creación de rimas los alumnos podrán descubrir las regularidades de escritura que existen entre dos palabras semejantes.

2.3 Actividades

“Cada uno, una página”

Tiempo: 20 min.

Recursos: humanos, libro de cuentos sin texto, sillas.

Organización:

Entre todos se elegirá el cuento que se desee “leer”. Este cuento tendrá que tener sólo ilustraciones.

En seguida, se realizará un semicírculo formado con las sillas de los alumnos; dependiendo de las páginas de las que este integrado el libro se pondrán las sillas. En ellas se sentarán los niños que deseen participar en esta actividad. Los demás se sentarán frente a ellos para escuchar la narración que realicen. Se les explicará a los participantes que narrarán el cuento a partir de las ilustraciones y que cada quien contará una página. Cuando el primer participante termine de narrar su página pasará el libro al siguiente participante y así sucesivamente.

Evaluación:

Observar el comportamiento de los niños, si muestran interés por escuchar a sus compañeros; si los participantes se expresan de forma clara y coherente, así como si toman en cuenta todos los elementos de la ilustración para realizar su narración.

“Un dibujo dice mucho “

Tiempo: 25 min.

Recursos: Un cuento en el que dibujo y texto estén intercalados. Tarjetas de cartulina y colores.

Organización:

Los niños se colocarán de tal forma que alcancen a ver las ilustraciones. A cada alumno se le dará dos tarjetas y colores.

La maestra mostrará la primera página a los niños y preguntará: ¿esto se puede leer?, ¿en dónde hay algo para leer? Después, la maestra leerá el primer párrafo y preguntará a los niños: ¿dónde leí?, ¿para qué le pusieron los dibujos?, y se invitará a los niños a leer todos juntos a partir de los dibujos. De esta forma, la maestra leerá el texto y los niños lo completarán leyendo las ilustraciones.

Al concluir la lectura, la educadora propondrá: ¿qué podríamos poner en lugar

de este dibujo?, ¿una palabra? Si en el cuento aparece  en el lugar de la palabra balón, la educadora invitará a los niños a dibujar un balón en una tarjeta. A cada niño se le pedirá un dibujo diferente. Después se les pedirá que escriban como puedan la palabra en otra tarjeta. Posteriormente se realizarán equipos y a cada uno de ellos se les proporcionará varios pares de las tarjetas que realizaron. La finalidad es que los niños junten el dibujo con la palabra escrita y expliquen porqué creen que se escribe de esa manera el nombre del objeto.

Evaluación:

Observar en que etapa de la lecto-escritura se encuentran los alumnos al realizar la actividad. Registrar si pueden diferenciar entre el dibujo y el texto.

“Somos unos cuenteros”

Tiempo: 3 sesiones de 20 min.

Recursos: humanos, un casete de audio cuentos, un casete sin grabar, una grabadora, un libro de cuentos, fotocopias de este libro (un juego por cada alumno).

Organización:

En la primera sesión se les comentará a los niños que otra forma de conocer un cuento es escucharlo en una grabadora. Se les presentará un casete en donde existan varios cuentos grabados; se les dirá el título de cada cuento con la finalidad de que ellos elijan el que más les interese.

Cuando se hayan puesto de acuerdo sobre que cuento escuchar, se pondrá en la grabadora para que lo reproduzca. La intención de esta primera actividad es familiarizar al niño con este tipo de material para poder tomarlo como referencia para la siguiente actividad.

Al terminar de escuchar el cuento se les propondrá a los alumnos grabar un

cuento.

En la segunda sesión se elegirá el cuento que se desee grabar. A continuación se leerá el cuento para que puedan identificar que personajes intervienen; después se les asignará a cada alumno el personaje que interpretarán.

Los alumnos que no intervengan en los diálogos se les pedirá que realicen los sonidos que sean necesarios en el cuento.

En esta sesión se les entregarán las fotocopias del cuento que eligieron para que tengan la oportunidad de que se los vuelvan a leer en su casa.

En la tercera sesión se realizará la grabación del cuento. Se les mencionará a los niños que no es necesario que digan los diálogos exactamente como estaban en el cuento, sino que pueden realizarlos como ellos quieran.

Al finalizar, se escuchará como quedó la grabación de nuestro cuento.

Evaluación:

Participación de los niños, interés por realizar esta actividad, forma de expresarse cuando se grabe el cuento, creatividad al realizar la grabación, observar si los padres de familia ayudaron a sus hijos con la lectura del cuento.

“Animales que riman”

Tiempo: 20 min.

Recursos: humanos, una narración

Organización:

Se les explicará a los alumnos qué es una rima y se pondrán varios ejemplos para que entiendan.

Después la educadora les leerá el siguiente texto:

La vaca hambrienta

Jacinta vive en el rancho. Tiene pollo, puerquitos y una vaca. Alimenta diariamente a los animales, les da agua y los limpia. Un día Jacinta amanece enferma y no se puede levantar. Los animales están inquietos; tienen hambre y nadie les da de comer.

¿Al oír la gallina cacarear vendrá a ponerles comida Nacha, la vecina?

¿Vendrá la comadre a darles agüita?

La vaca alarmada sale del corral en busca de alguien que los pueda ayudar. Pasa por la escuela y ve a los niños jugar. ¡Alguno de ellos la podrá ayudar! Pero tiene tanta hambre que busca algo para mordisquear. Los niños la descubren y se ponen a gritar:

¡Maestra, maestra, nuestros cuentos! ¡La vaca de Jacinta los va a destrozar!

La vaca asustada huye a su corral. Los niños gritan y corren detrás: ¡Jacinta, Jacinta nuestros libros! ¡Tu vaca se los quiere devorar! Hay un alboroto en el corral.

Y ahora, ¿qué pasará? ¿Llegará Jacinta a ayudar? No, ella no se puede levantar.

Llega la maestra y dice: niños vengan, Jacinta está enferma y la vamos a ayudar.

Después de un rato de trabajar alimentando a los animales del corral, se sientan todos juntos a descansar. Jacinta parece mejorar. Todos están alegres. La maestra pregunta:

-¿Y ahora que cuento les voy a contar?

Cuando se termine de leer el texto, se les pedirá a los niños que mencionen el

nombre de los animales que intervienen en la historia, y éstos se anotarán en el pizarrón.

Después, entre todos, se buscarán palabras que rimen con el nombre de los animales mencionados.

A continuación se leerán palabras que se encontraron y se intentará armar un verso corto a partir de las palabras que los niños encontraron.

Evaluación:

Observar si los niños reconocen sonidos similares, agilidad mental para sugerir una palabra que rime, observar las dificultades a las que se enfrenta al querer realizar el verso.

3. Objetivo General:

- Propiciar diversas oportunidades para que el niño tenga la oportunidad de experimentar con la lengua escrita.

3.1 Objetivos específicos:

- Motivar al alumno para que elabore cuentos e historias con dibujos y grafías.
- Proporcionar al alumno diversos tipos de materiales para que pueda expresarse de forma escrita.

3.2 Estrategias:

- *Trabajar con el nombre propio.* El nombre propio puede usarse como primer modelo estable con significado para el niño, a partir del cual irá desarrollando hipótesis que le permitan descubrir, en un principio, que existe una relación entre el lenguaje oral y escrito sin llegar a establecer cuál es; poco a poco y de acuerdo con la frecuencia con que recurra a él descubrirá la relación uno a uno entre sonido y grafía.

- *Poner etiquetas a los objetos de uso común.* Con esta actividad los niños irán identificando la palabra que nombra las cosas que él conoce y que se encuentran dentro del salón de clases. Si en su silla encuentra un letrero que diga “silla” será capaz de “leer” esta palabra y de reconocerla en otra parte donde la encuentre. Además irá descubriendo regularidades poco a poco. Por ejemplo: “mesa” y “maceta” comienzan con la misma letra.

- *Escritura de pseudo letras.* A esta edad hay niños muestran interés por escribir letras, por lo que hay que darles oportunidad de experimentar con las letras, con la relación letra-sonido y con las diferencias entre dibujo y la escritura. La escritura fomenta en el niño la toma de conciencia de la estructura de las palabras, ya que cuando el niño escribe debe transformar la palabra hablada en palabra escrita, intensificando así su comprensión de la estructura del lenguaje oral y de sus relaciones con el lenguaje escrito.

- *Dictado de historias.* Esta estrategia se utilizará cuando el niño en forma espontánea empiece a dibujar letras o pseudo letras. A partir de ese momento la maestra pedirá al niño que dicte algo para escribir en su dibujo, para elaborar el plan de trabajo, el título de una representación o en un cuento que este elaborando con dibujos. Lo escribirá tal como lo dicte el niño y luego lo leerá. Esto permitirá al niño observar que sus palabras pueden escribirse con los mismos signos que ha visto en los envases, etiquetas, periódicos, etc., y después se pueden leer. La educadora deberá ampliar con preguntas abiertas la expresión oral del niño para que sus mensajes sean cada vez más completos y mejor contruidos. Cuando los niños “leen” mensajes dichos en sus propias palabras están haciendo uso de modelos altamente significativos, a partir de los cuales va a poder tomar índices y hacer anticipaciones, estrategias necesarias para la lectura. En un principio el niño sentirá

que lee aunque sólo esté recordando lo que dictó; poco a poco empezará a tomar índices de las palabras que acostumbra a repetir en su lenguaje y las irá reconociendo, primero en sus dictados, después en los mensajes escritos en el salón de clases y posteriormente los descubrirá en textos impresos escritos por otros.

3.3 Actividades:

“Nos identificamos”

Tiempo: 20 min.

Recursos: gafetes, lista de alumnos, marcadores

Organización:

Al inicio del ciclo escolar se les proporcionará a los alumnos un gafete en donde se encontrará rotulado su nombre (debe estar escrito en un tamaño que el niño pueda distinguirlo fácilmente).

Después se comentará que se colocará una lista de todos los alumnos en una pared del salón y se les pedirá que pasen a identificar su nombre. Se les indicará que delante de su nombre “firmen” la lista (puede ser con algún dibujo o signo que ellos elijan) y que todos los días que asistan al Jardín de Niños harán lo mismo para saber quien asistió a clases.

También se les pedirá que cada vez que realicen un trabajo le coloquen su nombre, ya sea copiándolo del gafete o reproduciendo el mismo signo que utilizan para firmar la lista.

Evaluación:

Observar y registrar los progresos o dificultades que tiene el niño para reconocer y escribir su nombre.

“Nombramos e identificamos los espacios y objetos del aula”

Tiempo: el necesario para escribir y colocar las etiquetas.

Recursos: hojas blancas, marcadores de colores, diurex.

Organización:

Esta actividad se tendrá que realizar al principio del ciclo escolar. Se les dirá a los alumnos que para poder reconocer un espacio del aula o saber como se llama cada objeto del salón les colocaremos los nombres.

Se les preguntará a que objetos consideran necesario colocarles su nombre. Cada vez que mencionen un objeto, la educadora escribirá el nombre de éste en un cuarto de hoja blanca, en seguida se los mostrará y les dirá que fue lo que escribió.

Después se le entregará el letrero a un alumno para que éste lo coloque en el lugar que corresponde.

Evaluación:

Observar si los alumnos utilizan estos letreros cuando quieren escribir alguna palabra; observar si identifican el nombre de los objetos cuando utilizan materiales escritos, registrar si poco a poco van encontrando regularidades entre las palabras.

“Ver y oír para escribir”

Tiempo: 25 min.

Recursos: Tarjetas de cartulina blanca de 6x6 cm., que contengan, cada una, una letra, tantas como sean necesarias para formar determinado número de palabras adecuadas a su edad y conocimientos. Carteles que contengan escritas las palabras que van a construir los niños.

Organización:

Se integran tres equipos en círculo, dejando espacio en medio, para depositar las tarjetas con las cuales armarán las palabras.

Por espacio de unos segundos, la maestra muestra un cartel con una palabra, y la pronuncia lentamente; todos la escuchan y la observan tratando de armarla con las letras que tienen.

Ganará el equipo que forme más palabras correctamente.

Palabras que se les mostrarán a los alumnos: pollo, carro, sol, pato, mesa, abeja, casa, dado, paleta, uva.

Evaluación:

Registrar si todos los participantes del equipo ayudan para formar la palabra, observar si identifican alguna letra o si pueden identificar sus sonidos.

“Mira y cuenta”

Tiempo: 20 min.

Recursos: Ilustraciones llamativas sobre alguna narración, marcadores.

Organización:

Los niños se acomodan alrededor de la maestra, de tal forma que puedan observar las ilustraciones.

A continuación la educadora mostrara una a una las ilustraciones, haciendo preguntas como las siguientes: ¿cómo empieza esta historia?, ¿qué pasa aquí? , ¿Qué están haciendo los personajes?, ¿en dónde están?, etc. A medida que los niños van contestando las preguntas, la educadora irá escribiendo lo que los niños dicten debajo de cada ilustración. Al terminar de ver todas las ilustraciones, se les pedirá a los niños que inventen un título para el cuento.

Finalmente, se mostrará a los niños las ilustraciones con el texto que se

escribió y se le pedirá a uno o varios niños que lean lo que dictaron.

Evaluación:

Describir si los alumnos, cuando leen la historia que dictaron, lo hacen tratando de tomar en cuenta lo que se escribió en las ilustraciones, si sabe por donde comenzar a leer y si respeta la direccionalidad de la escritura.

4. Propósito General:

- Crear situaciones y planear actividades con las que el niño descubra que la escritura es funcional, es decir, que le sirve para algo.

4.1 Propósitos Específicos:

- Lograr que el niño experimente la escritura como una fuente de placer y de entretenimiento.
- Motivar a los niños para que escriban diferentes tipos de texto con objetivos diversos.

4.2 Estrategias:

- *Redacción del diario de grupo.* Esta es una estrategia que puede resultar provechosa para que el alumno experimente con la lengua escrita, siempre y cuando se le presente de una forma creativa, que les resulte interesante. A través de esta estrategia los niños podrán comprender que la escritura les sirve para algo.
- *Redacción de cartas.* Con esta estrategia los niños podrán comprender que una de las funciones de la escritura es poder comunicarnos con personas que no se encuentran con nosotros.

4.3 Actividades:

“Entrega inmediata”

Tiempo: 25 min.

Recursos: Un buzón, sobres, papel, lápices, crayolas, pegamento, un relato que hable sobre la redacción de una carta.

Organización:

Se leerá un libro en la que un niño narre una experiencia al escribir una carta o un diario. La educadora invitará a los niños para que ellos también comuniquen sus experiencias a sus familiares o compañeros a través de una carta. Para que se motiven, se les mostrará una carta, se les dirá que la carta debe ir dentro de un sobre, y que en el sobre se debe escribir el nombre de quien la manda y ha quién va dirigida, así como la dirección. Se les leerá la carta y luego se les pedirá que ellos escriban una. Se les indicará que la carta puede contener letras o dibujos. Cuando terminen de realizarla, se depositará en el buzón, y al finalizar las clases, se hará entrega de todas las cartas; si estas fueron dirigidas a un compañero del salón o a padres de familia se les hará entrega en ese momento, pero si va dirigida a otra persona que este ausente, se le pedirá al padre de familia que ayude a su hijo a enviar la carta.

Evaluación:

Interés que muestran los alumnos por realizar la actividad, observar si son capaces de expresar sus sentimientos e ideas a través de esta actividad.

“ El diario de ...”

Tiempo: 2 sesiones de 20 min. Redacción del diario durante todo el ciclo escolar.

Recursos: Un oso de peluche y un cuaderno.

Organización:

En la primera sesión, se les presentará a los alumnos el oso. Se les narrará una historia sobre este oso, de tal forma que a los niños les resulte atractivo conocerla. Se les dirá que el oso no tiene nombre y que entre todos le pondrán uno. También se les dirá que el oso no tiene quién lo cuide, por lo que a cada uno le tocará cuidarlo un día. Se les mostrará el cuaderno y se les platicará que en el deberán escribir todo lo que el oso realizó en la escuela ese día, Se les hará hincapié de que si no saben escribir pueden realizar dibujos o pedirle a algún adulto o hermano mayor que escriba lo que él le dicte. Al día siguiente, el niño relatará lo que escribió o dibujo.

En la segunda sesión, se realizará una junta con los padres de familia para explicarles esta actividad y pedirles su apoyo para realizarla.

Evaluación:

Observar los avances que va teniendo el niño al escribir en el diario. Identificar a que alumnos los padres los guían para realizar esta actividad y quienes no se han comprometido con el aprendizaje de sus hijos.

5. Propósito General:

- Familiarizar al niño con un ambiente rico de lecturas para que a la larga le sirvan como modelos de escritura y lectura.

5.1 Propósito Específico:

- Aprovechar todo tipo de oportunidad para leerle al alumno y de esta forma, favorecer a los alumnos que no tienen este estímulo en casa.

5.2 Estrategias:

- *La lectura en voz alta de cuentos o cualquier otro tipo de texto.* Una de las experiencias más enriquecedoras en el aprendizaje de la lectura y la escritura lo representa la lectura de cuentos en voz alta, ya que le

permite al niño desarrollar actitudes positivas hacia la lectura, el conocimiento de la forma y la estructura del lenguaje escrito, la comprensión de las funciones del lenguaje escrito y estrategias lectoras. Los niños a los que desde temprana edad se les familiariza con la lectura de cuentos tienen una ventaja en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Por esta razón, la lectura diaria de cuentos en el salón de preescolar debe ser un aspecto esencial en las actividades planeadas. Dado que la lectura en voz alta es un recurso invaluable para el aprendizaje de la lectura, qué estrategias debe utilizar el maestro en el aula para lograr un aprendizaje provechoso?. Manzón, Peterman y Kerr ³⁶ proponen una serie de actitudes para que la lectura de cuentos sea eficaz. Estas autoras recomiendan:

1. Antes de la lectura:

- Mostrar la cubierta del libro a los niños y realizar preguntas que predigan el contenido del libro.
- Formular preguntas que estimulen a los niños a compartir experiencias que tengan relación con el cuento.
- Presentarles los protagonistas principales del cuento y describirles el escenario de la historia.

2. Durante la lectura:

- Utilizar diferentes entonaciones al leer para que la lectura resulte amena.
- Cambiar las palabras que resulten muy difíciles de comprender para los niños.
- En ciertos puntos de la lectura, pedir a los niños que predigan que ocurrirá en ella.
- Dejar que los niños realicen sus propias interpretaciones.

³⁶ Cristina Gillanders. Aprendizaje de la lectura y la escritura en los años preescolares, ED. Trillas, Pág.100

3. Después de la lectura:

- Repasar los elementos de la historia (escenario, problema, propósito, y solución)
- Realizar alguna actividad que ayude a los niños a continuar leyendo sobre el texto.

5.3 Actividades:

En esta estrategia no se escogerán textos por parte de la educadora, ya que será a través del interés que el alumno vaya mostrando para elegir estos textos.

Se les leerá cada vez que lo soliciten y será el texto que ellos elijan.

Evaluación:

Observar y registrar con que frecuencia los niños piden que se les lea un texto.

F) PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA.

| PROPOSITO GRAL. | PROPOSITO ESP. | ESTRATEGIAS | ACTIVIDADES | RECURSOS | TIEMPO |
|---|---|---|---|---|--|
| Crear un ambiente alfabetizador dentro del aula de clases para que el alumno tenga un acercamiento informal a la lecto-escritura | A través de la creación de diferentes espacios, como una biblioteca en el aula de clases, dar la oportunidad al niño para que explore diferentes materiales escritos y elija aquellos que le resulten atractivos. | - Creación de una biblioteca en el aula. - Presentación de los libros con títeres o marionetas | 1. “Construyamos nuestro espacio” 2. “¿Quieres conocerme?” | Humanos, estante, sillas, tapete, libros del rincón, libros que donen los padres de familia, disfraces, títeres, marionetas, globos y serpentinas. Humanos, libros nuevos, marioneta o títere. | 25-29 agosto 2003 5 sesiones: 4 de 20 min. Y la ultima de 1 hora. |
| Desarrollar la capacidad de expresión oral en l niño para que pueda acceder a un aprendizaje comprensivo de la lectura y escritura. | - Aprovechar todo tipo de oportunidades de la vida cotidiana y propiciar otras para que el nuño realice relatos y conversaciones sobre historias personales, cuentos y sueños. - Enriquecer el lenguaje de los alumnos a través de la descripción de imágenes, fotografías, animales, personas u objetos. - Favorecer el desarrollo de la competencia lingüística | - Utilizar libros predecibles para “leer” -Grabar un cuento -Creación de rimas | 1. “Cada uno, una página” 2. “Un dibujo dice mucho” 3. “Somos unos cuenteros” | Humanos, libro de cuentos sin texto, sillas Un cuento con dibujos y texto intercalados, tarjetas de cartulina (2 por alumno) Casete de audio cuentos, casete sin grabar, grabadora, un libro de cuetos, fotocopias del libro. | 1 vez cada fin de mes 20 min. 28-nov-2003 25 min. Para organizar la actividad: 3 sesiones de 20 min. 21-oct-2003. |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|
| | y comunicativa de los alumnos a través de actividades como: inventar palabras, jugar con adivinanzas, cantar y hacer rimas. | | 4- “Animales que riman” | Humanos y una narración | La actividad se repetirá en el transcurso del ciclo escolar 28-oct-2003. 20 min. |
| Propiciar diversas oportunidades para que elabore cuentos e historias con dibujos y grafías. | <ul style="list-style-type: none"> - Motivar al alumno para que elabora cuentos e historias con dibujos y grafías. - Proporcionar al alumno diversos tipos de materiales para que pueda expresarse de forma escrita. | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el nombre propio. - Poner etiquetas a los objetos de uso común. - Escritura de pseudo letras. - Dictado de historias | <ul style="list-style-type: none"> 1. “Nos identificamos” 2. “Nombramos e identificamos los espacios y objetos del aula” 3.” Ver y oír para escribir” -“Mira y cuenta” | <ul style="list-style-type: none"> Gafetes, lista de alumno, marcadores. Hojas blancas marcadores de colores, diurex. Tarjetas de cartulina de 6x6cm., carteles con diferentes palabras. Ilustraciones llamativas y marcadores. | <ul style="list-style-type: none"> 22-agosto-2003 20min 27-agosto-2003 El tiempo necesario para escribir y colocar las etiquetas. Actividad que se realizará una vez por mes después de enero. 20 min. 18-feb-2004 23-marzo-2004 22-abril-2004 25-mayo-2004 20min |

| PROPOSITO GRAL. | PROPOSITO ESP. | ESTRATEGIAS | ACTIVIDADES | RECURSOS | TIEMPO |
|---|---|---|--|--|--|
| <p>Crear situaciones y planear actividades con las que el niño descubra que la escritura es funcional, es decir, que le sirva para algo</p> | <p>-Lograr que el niño experimente la escritura con una fuente de placer y entretenimiento.</p> <p>-Motivar a los niños para que escriban diferentes tipos de texto con objetivos diversos.</p> | <p>- Motivación del diario de grupo</p> <p>-Redacción de cartas</p> | <p>1. “El diario de...”</p> <p>2.“Entrega inmediata”</p> | <p>Oso de peluche y un cuaderno</p> <p>Un buzón, sobre de papel, lápices, crayolas, pegamento, una historia que hable de la redacción de una carta</p> | <p>2 sesiones para organizar la actividad de 20min. 17 y 18 de septiembre de 2003.</p> <p>Todo el ciclo escolar se redactara el diario.</p> <p>4-nov-2003 20min.</p> |
| <p>Familiarizar al niño con un ambiente rico de lecturas para que a la larga le sirvan como modelos de escritura y lectura.</p> | <p>Aprovechar todo tipo de oportunidad para leerle al alumno y de esta forma favorecer a los niños que no tienen este estímulo en su medio social.</p> | <p>-Lectura en voz alta</p> | <p>Leerle a los alumnos cada vez que lo soliciten</p> | <p>Humanos, diferentes libros</p> | <p>Durante todo el año y el tiempo que lo soliciten que los alumnos.</p> |

CAPÍTULO VI. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA.

a) Definición de evaluación e instrumentos utilizados.

Para llevar a cabo esta propuesta se tuvo una conversación previa con la supervisión escolar, ya que como el preescolar es unitario, correspondía informarle a esta autoridad. Asimismo se llevo a cabo una plática con los padres de familia para que conocieran el proyecto y pudieran apoyar en algunas actividades o reforzando lo que se trabaja en el preescolar en sus casas.

La evaluación nos permite comparar las conductas reales con las conductas esperadas (objetivos), y llegar a ciertas conclusiones sobre esta comparación con vistas a la acción futura. Se trata de una fase vital de un proyecto, porque sin la comparación cuantitativa y cualitativa de las conductas reales y de las esperadas, es imposible saber si los objetivos han sido alcanzados, y en caso de haberlo sido, en qué medida.

Al abordar la metodología evaluadora nos encontramos ante un momento crucial, ya que su adecuada elección permitirá su adecuada llegada a la meta. Es especialmente relevante la metodología que se seleccione, pues con ella y en ella es donde vamos a trabajar durante más tiempo en el proceso evaluador, pues en la evaluación casi todo ocurre durante el proceso y son pocas cosas las que quedan después para resolver.

Las estrategias tradicionales han girado preferentemente en torno a los productos y resultados y, para ello, se han caracterizado por emplear procedimientos cuantitativos para la recogida de datos, su análisis, y también para encasillar con frecuencia lo que se evalúa. Los planteamientos de corte

cualitativo han supuesto una alternativa a las mismas, y prácticamente en relación con todos esos extremos: datos a recoger, análisis de los mismos y qué merece y debe ser evaluado.

Para realizar la evaluación de esta propuesta se retomaron instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo, ya que los métodos o técnicas utilizadas en la recogida y análisis de datos no definen, por sí mismos, la evaluación realizada; son los supuestos con los que se opera y su orientación lo que imprimen uno u otro carácter.³⁷

La cuestión prioritaria en la evaluación es su para qué, sus porqués y los sistemas de valores que se utilizan.

Las técnicas que se utilizaron para la evaluación fueron: la observación participante, la entrevista, los trabajos del alumno y la lista de cotejo.

La observación participante me permitió visualizar los comportamientos que los alumnos tenían al realizar las actividades. Pude observar y registrar sus actitudes, sus logros y sus dificultades. Como también me involucre en las actividades que se realizaban y no simplemente fui un espectador pude estar más cerca de ellos y eso me permitió tener una visión más amplia de lo que sucedía con cada actividad.

Con la producción de sus trabajos, pude tener un referente más objetivo de los avances que los alumnos tuvieron. Sus trabajos me dieron parámetros para evaluar que objetivos se estaban cumpliendo, cuales habían que reforzar con más actividades o modificando algunas de ellas.

También realice una lista de cotejo en donde registre los avances, logros y obstáculos que los niños tuvieron. Estas listas eran realizadas cada mes, y al

³⁷ Juan M. Escudero. Diseño, desarrollo e innovación del currículum, ED. Síntesis, Madrid, Pág. 384.

final se concentraron en una sola. En esta lista solo se marcan la ausencia o presencia de rasgos, por ejemplo: tiene habilidad para expresarse oralmente, participa en las actividades propuestas, etc.

Finalmente, con las entrevistas que se realizaron a los padres de familia (cada dos meses) verifique si los avances y obstáculos que yo había observado y registrado eran los mismos que ellos observaban en sus hijos.

A través de estos instrumentos de evaluación pude darme cuenta que las actividades que propuse para que los niños adquirieran el proceso de lecto-escritura de una manera no formal dieron un resultado positivo. Algo que nunca se perdió de vista en este proceso de evaluación, fue que se evaluaron actitudes, destrezas y habilidades y nunca se pretendió medir cuantos conocimientos iban adquiriendo los alumnos.

b) Presentación de las herramientas que se utilizaron para evaluar.

Cada vez que se realizaba una actividad se registraba lo que se había observado en la fichas de observación y evaluación, las cuales presentare en seguida.

También se contaba con una lista de cotejo en donde se iba anotando de forma general los avances que tenía el grupo.

c) Registros de aplicación y evaluación de la propuesta.

| REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 01 | |
|---|---|
| FECHA: 25 al 29 de agosto de 2001 DURACIÓN: 5 sesiones, 4 de 20 min. Y una de una hora. | ESTRATEGIA: Creación de una biblioteca. ACTIVIDAD: Construyamos nuestro espacio. |
| <p>Durante la realización de esta actividad existió una gran participación por parte de los padres de familia.</p> <p>A la reunión que se convocó el día lunes asistieron 30 de los 32 padres de familia que integran el grupo.</p> <p>Cuando se les pidió su cooperación para integrar la biblioteca, la mayoría de los padres accedieron; los que no lo hicieron fue por que no tenían los recursos económicos para comprar un libro, así que les comente que no tenían que comprarlo nuevo, podría ser usado o alguno que tuvieran en casa, siempre y cuando les interesará a sus hijos.</p> <p>También me permití explicarles la importancia que tiene esta área para el aprendizaje de sus hijos y cómo los ayudaría a tener un acercamiento a la lecto-escritura. Observe que con esta explicación los padres se convencieron más de participar en esta actividad, logrando también que se involucrarán en su organización, ya que en los siguientes días me comentaban que ya habían adquirido el libro y me mostraban los materiales que se utilizarían para la actividad que se realizaría el día viernes.</p> <p>En lo que se refiere a los alumnos, se entusiasmaron mucho con esta actividad. Como algunos de ellos no sabían que era una biblioteca se les dejó de tarea que asistieran a una de ellas en compañía de algún familiar.</p> <p>En la segunda sesión, los alumnos comentaron lo que habían observado en la biblioteca</p> | |

a la que habían asistido. Cabe mencionar que solo tres alumnos no realizaron esta visita por que sus papás no pudieron acompañarlos.

Después de compartir lo que habían observado en la biblioteca se les sugirió que entre todos eligieran un lugar dentro del aula para organizar nuestra propia biblioteca.

Al terminar de elegir el lugar se acomodó el estante en donde se colocarían los libros, así como las sillas y un tapete. Les pedí que me comentaran el porqué creían que había colocado unas sillas y el tapete dentro de esta área, a lo que me contestaron que como en la biblioteca a la que habían asistido existían sillas para poder sentarse y poder leer los libros que tomaban.

Un alumno comento que cuando estaba dentro de la biblioteca estaba platicando con su hermano y que la señora que cuidaba los libros les dijo que guardarán silencio.

Ante esto, les explique que en una biblioteca existían ciertas reglas que seguir y una de ellas era estar en silencio, ya que como muchas personas asisten a ésta, no podemos estar hablando por que se armaría un gran escándalo y no podríamos concentrarnos en los que estuviéramos leyendo.

Les sugerí que también creáramos nuestro reglamento de biblioteca; todos estuvieron de acuerdo, así que yo anotaba en el pizarrón las reglas que ellos me iban dictando. Al finalizar les leí los acuerdos a los que habíamos llegado, les pregunte que cómo los haríamos para recordarlos y me sugirieron que los escribiera en un cartel y lo pegara en la biblioteca.

Un alumno manifestó que no estaba de acuerdo porque él no sabía leer y no entendería que es lo que decía el cartel. Otro niño comento que porque no hacíamos dibujos para recordar las reglas de la biblioteca y a todos nos pareció una buena idea.

Como habíamos acordado ocho reglas, se formaron equipos de cuatro integrantes. Cada equipo realizó el dibujo de una regla y, al finalizar la actividad, se colocaron dentro del área de biblioteca.

Las siguientes dos sesiones las utilizamos para que los alumnos comentaran los temas de sus libros; algunos estaban muy entusiasmados pero otros se mostraban inseguros al hablar frente a sus compañeros.

El día viernes se arregló el salón con globos y serpentinas; algunos niños llegaron disfrazados del personaje que habían elegido y otros llevaban sus títeres y marionetas.

En esta actividad pude observar la participación de los padres de familia, ya que todos los alumnos llevaron sus materiales y sólo un padre de familia no asistió a la realización de esta actividad. (No todos los niños asistieron acompañados por sus papás, pero sí por una persona adulta).

A la hora de realizar la presentación algunos niños se sintieron nerviosos al ver a tanta gente, por lo que traté de guiarlos en su presentación haciéndoles algunas preguntas como: ¿de qué trata tu libro?, ¿qué es lo que más te gusta?, ¿por qué vienen disfrazado así?, etc. Algunos padres de familia ayudaron a sus niños a realizar la presentación.

Al finalizar esta actividad, cada alumno pasó a colocar su libro en el estante y los padres de familia colocaron los libros del rincón que ya existían.

Esta actividad resultó muy provechosa para los alumnos porque tuvieron la oportunidad durante el ciclo escolar de asistir al área de biblioteca cuando lo deseaban y estar en contacto con materiales que tal vez no tenían la oportunidad de tener en casa.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 02

FECHA: 12 de septiembre de 2003

ESTRATEGIA: Presentación de un libro con un títere o marioneta.

DURACIÓN: 20 minutos

ACTIVIDAD: ¿Quieres conocerme?

Esta actividad se llevó a cabo durante todo el ciclo escolar, cada vez que en la biblioteca del salón se integraba un nuevo libro, o cuando se observaba que los niños no se interesaban por alguno de ellos.

La primera presentación de un libro la realice yo con el propósito de que los alumnos observarían la actividad y no tuvieran algún temor cuando les tocará realizar esta actividad a ellos.

Las siguientes presentaciones (17 en total), las realizaron los alumnos; ellos mismos manifestaban cuando querían participar ya que era de forma voluntaria para que no se sintieran obligados y actuaran con libertad. Como ya habían participado en una actividad semejante en la integración de la biblioteca, no les represento mayor dificultad.

Pude notar que había una gran participación por parte de ellos en la realización de esta actividad, ya que en cada libro que se presentaba había por lo menos cinco voluntarios.

Por sugerencia de ellos, a veces en cada presentación participaban más de tres alumnos; pude notar un gran compromiso de ellos para realizar esta actividad, pues comentaban e intercambiaban sus ideas acerca del libro y se ponían de acuerdo en cómo realizar la presentación.

Con la realización de esta actividad su expresión oral fue cada vez más clara y coherente; observe que con el paso del tiempo se mostraban más seguros al pasar a hablar en frente de sus compañeros.

La mayoría de los niños mostraron gran creatividad al realizar su presentación y lograban que los otros niños se interesaran por conocer el libro que presentaban cuando éste era colocado en el área de biblioteca.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 03

FECHA: 1 vez cada mes.

ESTRATEGIA: Utilizar libros predecibles para “leer”.

DURACIÓN: 20 minutos

ACTIVIDAD: Cada uno, una página.

Esta actividad se realizó una vez cada mes; la primera vez que se llevo a cabo participaron los niños más extrovertidos; al narrar su página la mayoría no tomaba en cuenta todos los elementos de la ilustración así como tampoco se daba una coherencia lógica a la narración.

Cada vez que el libro era pasado al siguiente compañero, el tema era cambiado y se hablaba de otra cosa muy diferente de lo que había dicho el alumno anterior.

Estas carencias y dificultades se fueron superando en el transcurso de las siguientes sesiones; consideró que esto sucedió por que los alumnos iban teniendo más referentes sobre cómo se realiza una lectura y cuáles son las características principales que tiene un relato, una historia o un cuento.

También pude observar que los niños que tenían mayor contacto con materiales escritos y que en su casa observaban leer a sus papás, hermanos o a las personas adultas con las que convivía, eran los que en sus narraciones utilizaban más elementos.

Con esta actividad también pude constatar que en el transcurso del ciclo escolar los alumnos se dieron cuenta que los libros están integrados por ilustraciones y texto, y lo que se lee no es el dibujo sino el texto. Esto se puso de manifiesto cuando ellos me pidieron que para realizar esta actividad se ocuparan libros que tuvieran tanto ilustraciones como textos. La mayoría de los alumnos, casi al finalizar el ciclo escolar, intentaban leer las letras tomando como referencia las ilustraciones.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 04

FECHA: 28 de noviembre de 2003.

ESTRATEGIA: Utilizar libros predecibles para “leer”.

DURACIÓN: 25 minutos

ACTIVIDAD: Un dibujo dice mucho.

Esta fue una de las actividades preferidas de los niños, ya que se sentían satisfechos cuando leían a partir de las imágenes que observaban. Para esta actividad se escogió el cuento de “Cenicienta y las feas hermanas”, ya que el texto tenía intercalado varios dibujos. Se los fui mostrando página por página para que pudieran observar los dibujos que tenía.

Cuando termine de mostrárselos, les dije que se los leería con ayuda de ellos, por lo que yo empezaba a leerles la oración y ellos completaban la frase mencionando el nombre del dibujo que tenía intercalado el texto.

Con este ejercicio pude notar que alumnos ya sabían distinguir la diferencia entre dibujo y escritura. La mayoría aún se confundía, ya que cuando les preguntaba ¿en dónde leí?, me señalaban el dibujo.

Al finalizar la lectura, les proporcione dos tarjetas a cada alumno y les pedí que en una dibujaran alguna ilustración de las que había en el cuento y que en la otra tarjeta escribieran el nombre del objeto que habían dibujado.

Al terminar esta actividad, se recogieron todas las tarjetas y se formaron cinco equipos. A cada equipo se les proporciono seis pares de tarjetas; los integrantes de cada equipo se tuvieron que poner de acuerdo para decidir que tarjeta en donde había una palabra escrita correspondía a cada dibujo.

Con esta actividad observe en que momento de la lecto-escritura se encontraban los alumnos; la mayoría se encontraba en la etapa del garabateo y aún no podían reconocer algunos sonidos o letras. Esta actividad se continuo realizando con regularidad; pude notar grandes avances en los alumnos, ya que fueron diferenciando la escritura del dibujo; también fueron distinguiendo la direccionalidad, que se empieza a leer y a escribir de izquierda a derecha y que los libros llevan una secuencia.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 05

FECHA: 21,22 y 23 de octubre de 2003.

ESTRATEGIA: Grabar un cuento

DURACIÓN: Sesiones de 20 minutos

ACTIVIDAD: Somos unos cuenteros.

Esta actividad les entusiasmo mucho a los alumnos; en la primera sesión, al estar escuchando la grabación del cuento observe que estaban muy atentos y poniendo mucha atención. Cuando se termino de escuchar el cuento, los niños querían seguir escuchando otros más, por lo que les comente que nosotros grabaríamos nuestro propio cuento; todos estuvieron de acuerdo.

Lo primero que hicimos fue ponernos de acuerdo en que cuento realizaríamos. Fue difícil escoger uno por que todos querían uno diferente, así que lo hicimos por votación.

El cuento que eligieron fue el de “El abrigo rojo del burrito”.

A continuación les leí el cuento en voz alta para que pudieran identificar los personajes de la historia. Después, al querer designar que personajes representarían los alumnos me encontré con un problema ya que no me esperaba tanta participación y los personajes no alcanzaban para todos los alumnos,

Acordamos que se designarían los personajes por sorteo, así que se escribieron en unos papelitos el nombre de cada personaje y se colocaron en una bolsa. Cada alumno tomo un papel y se escribía en el pizarrón el personaje que les había tocado.

Observe que a los alumnos que no les había tocado un personaje se encontraban un poco tristes. Les comente que ellos harían los sonidos de la historia, algunos no entendieron por lo que les puse varios ejemplos.

A la hora de la salida se les entrego a cada alumno unas fotocopias del cuento que se grabaría, con el fin de que con ayuda de un adulto, lo leyeran en casa y pudieran identificar en que momento intervenían en la historia.

En la segunda sesión se organizó cómo se grabaría el cuento; comentamos quien empezaba primero, quién seguía después y que es lo que les tocaba decir. Al estar realizando esta actividad pude darme cuenta de que la mayoría de los alumnos habían

realizado la tarea que se les había dejado el día anterior.

En la tercera sesión grabamos el cuento; observe que algunos alumnos decían sus diálogos como los habían escuchado en el cuento pero otros inventaban o les agregaban más elementos; algo que me parece muy importante mencionar es que fue gran su interés por realizar esta actividad que los alumnos imitaban la voz del personaje que les toco interpretar.

Esta actividad se siguió realizando en el transcurso del ciclo escolar pero ya no de forma planeada, sino que se les dio la oportunidad a los alumnos de utilizar el material para grabar una historia cada vez que quisieran.

Cabe mencionar que esta fue una actividad que me ayudo a fomentar la expresión oral en los niños que les costaba trabajo expresarse y para aumentar el vocabulario de los alumnos, ya que cuando se encontraban solos grabando su narración se expresaban más libremente.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 06

FECHA: 28 de octubre de 2003.

ESTRATEGIA: Crear rimas

DURACIÓN: 20 minutos

ACTIVIDAD: Animales que riman.

En esta actividad me encontré con una dificultad, ya que considere que con una simple explicación los alumnos me entenderían en que consistía una rima. No tome en cuenta que a esta edad los niños necesitan de cosas concretas y no sólo palabras para comprender un contenido.

Es por esto que la primera vez que intente realizar esta actividad no dio resultado ya que los alumnos no me entendían, así que decidí dejarla para después, cuando pudieran distinguir algunas características de la lengua escrita y pudieran diferenciar y asociar sonidos iguales y diferentes.

Esta actividad la retome en el mes de marzo, pero con el antecedente de que les leía con regularidad a los alumnos coplas, versos o poesías pequeñas en donde se utilizará la rima.

Con estas lecturas los alumnos se fueron dando cuenta por sí solos de que algunas palabras se escuchan casi igual. Fue cuando pudieron comprender lo que es una rima.

Así que realizamos el ejercicio. Primero se les leyó el texto “La vaca hambrienta”. En seguida identificaron los personajes que intervenían en el cuento y se anotaron en el pizarrón.

Enseguida se buscaron palabras que rimaran con los nombres de los personajes que habían identificado; observe que algunos alumnos mostraban más habilidad para encontrar las palabras que rimaban, estos alumnos eran los que tenían la oportunidad de escuchar leer a sus hermanos, padres o personas con las que convivía en su entorno familiar.

Las rimas quedaron de la siguiente manera:

- 1) Jacinta: tinta
- 2) Vaca: hamaca, chamaca

- 3) Cerdo: muerdo
- 4) Gallina: gelatina
- 5) Caballo: cabello

- 6) Becerro: perro, cerro
- 7) Nacha: hacha, cucaracha, muchacha
- 8) Maestra: letra

Algunos alumnos que no encontraban palabras que rimaran inventaban sus propias palabras; sus compañeros mencionaban que esas palabras no existían pero ellos trataban de convencerlos de que sí, y les inventaban un significado.

Realizar los versos fue muy divertido, porque decían cosas disparatadas y fantasiosas, quedando de manifiesto que los niños de esta edad tienen una gran creatividad y que lo importante es saber enfocarla para poder aprovecharla en situaciones de aprendizaje.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 07

FECHA: 22 de agosto de 2003

ESTRATEGIA: Trabajar con el nombre propio.

DURACIÓN: 20 minutos

ACTIVIDAD: Nos identificamos

Esta actividad se realizó de la siguiente manera:

Al principio del ciclo escolar se les proporcionó a los alumnos un gafete con su nombre. Les pedí que siempre lo trajeran.

También les explique que para saber que niños asistían al Jardín de Niños todos los días, pondría una lista con sus nombres, por lo que cada mañana al ingresar al salón tendrían que buscar su nombre en la lista y “firmar”. Ellos escogieron la manera en la que firmarían, algunos pusieron una cruz, una bolita, un dibujo, etc. Con este ejercicio observe que solo cinco alumnos podían identificar su nombre e intentaban escribirlo.

Me daba cuenta de los progresos que iban teniendo los alumnos por que cada semana cambiaba la lista, así como el orden de los nombre. Al principio, cuando no sabían identificar su nombre se equivocaban y recurrían a su gafete para identificarlo. Otro factor importante que observe es que buscaban su nombre de acuerdo al sonido que hacían al pronunciarlo; por ejemplo, Juan buscaba una palabra chiquita por que hacía muy poco sonido al mencionar su nombre, los que tenían dos nombres buscaban una frase más grande. Algunos empezaron a identificar su nombre a partir de la primera letra y otros, cuando ya sabían identificar alguna letra que integrara su nombre, se valían de esta para identificarlo.

Otra forma en la que se llevó a cabo esta actividad, es poniéndole el nombre a cada trabajo que realizaban. Las primeras veces no lo querían escribir, por lo que me pedían que yo lo hiciera. Al principio se los escribía mientras ellos observaban, pero después de algunas veces me negué, por lo que ellos buscaron las estrategias para rotularlo. Lo copiaban de sus gafetes o de la lista. Pero poco a poco la mayoría aprendió a escribir su nombre y a diferenciarlo de los demás.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 08

FECHA: 27 de agosto de 2003

ESTRATEGIA: Poner etiquetas a los objetos de uso común.

DURACIÓN: El necesario para colocar todas las etiquetas.

ACTIVIDAD: Nombramos e identificamos los espacios y objetos del aula.

Esta actividad se realizó desde el inicio del ciclo escolar. Les explique a los niños que para reconocer algunos lugares del salón pondríamos algunos letreros para identificarlos. Ellos sugirieron a que lugares les debíamos poner los nombres y los fui escribiendo delante de ellos. Cuando terminaba de escribir algún letrero, lo colocaban en el lugar correspondiente.

También les dije que les pondríamos el nombre a los objetos que se encontraban en el salón, para que ellos pudieran saber como se escribe el nombre de ese objeto. Realizaba los letreros y los pegaba en el objeto.

Esta actividad se hacía cada vez que en el salón existía un nuevo objeto, pero siempre que escribía el nombre de éste lo hacía cuando ellos estaban presentes, para que supieran que decía en cada letrero.

Note que les llamaba la atención escribir el nombre de los objetos ellos mismos, ya que en sus tiempos libres, tomaban una hoja y marcadores y copiaban los letreros que había en el salón. Después intentaban leerlos tratando de hacer corresponder una letra con un sonido.

También fueron identificando palabras que empezaban con la misma letra e iban asociando el nombre del objeto con el de la letra; por ejemplo, algunos decían: pizarrón empieza con la “p” de papel; o mi nombre se escribe con la misma letra con la que empieza “libros”.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 09

FECHA: Actividad que se realizó una vez por mes después de enero.
DURACIÓN: 20 min.

ESTRATEGIA: Escritura de pseudo letras.
ACTIVIDAD: Ver y oír para escribir.

Esta actividad se realizó cuando los niños ya habían reconocido algunas de las características de la escritura para que les resultara más fácil realizar la actividad.

Al principio construíamos palabras sencillas, con tres o cuatro letras. A medida que fueron avanzando en su proceso de lecto-escritura, el número de letras fue aumentando.

Cuando se les presentaban los carteles con las palabras escritas, los niños tomaban un referente de la palabra; por ejemplo decían: esa palabra empieza con la letra de mi nombre y al armar la palabra tomaban en cuenta esta característica.

Mediante esta actividad los alumnos fueron reconociendo algunas letras y sonidos del alfabeto sin necesidad de repetirlas en “planas” o memorizarlas.

Algunos aprendieron a escribir palabras sencillas como sol, mamá, pan, etc. Note que se interesaban por aprender a escribir palabras que para ellos resultaban significativas, como el nombre de su mamá, de sus hermanos, de algún personaje de una caricatura, etc.

A veces, cuando realizaban sus dibujos me preguntaban cómo se escribía determinada palabra; la mayoría de los alumnos, al finalizar el ciclo escolar, escribían graffias en los dibujos que realizaban y les daban un significado e intentaban relacionar los signos con los sonidos.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 10

FECHA: Noviembre-Mayo

ESTRATEGIA: Dictado de historias.

DURACIÓN: 20 min.

ACTIVIDAD: Mira y cuenta.

Para realizar esta actividad se les presentaban a los niños ilustraciones de gran tamaño con el propósito de que todos pudieran observarlas. A partir de ellas, los niños iban inventando una historia. Lo primero que se definía era que personajes intervenían en el cuento, así como el lugar en donde se desarrollaba la historia. Se iba guiando la participación de los alumnos mediante diversas preguntas para generar la participación de todos los alumnos, como las siguientes: ¿qué pasa aquí?, ¿qué están haciendo los personajes?, ¿en dónde están?. En cada ilustración los niños expresaban sus ideas y éstas se iban escribiendo, tal y como se dictaban, de bajo de cada ilustración.

Pude observar que en las dos primeras ocasiones en que se realizó esta actividad, las descripciones y narraciones que realizaban los alumnos eran muy cortas, tomaban solo en cuenta los elementos más llamativos de las ilustraciones; también me di cuenta de que sólo participaban algunos alumnos y los demás sólo observaban o se mostraban distraídos.

Por esta razón se optó por realizar equipos. Cada equipo realizaba sus ilustraciones y luego pasaban a narrar su historia a sus compañeros. Con esta modificación se logró mayor participación por parte de los alumnos, ya que ellos elegían el tema que querían narrar, conversaban con sus compañeros para ponerse de acuerdo e intercambiaban ideas.

Al principio, sólo realizaban dibujos para representar su historia, pero poco a poco fueron intercalando letras y dibujos; cuando pasaban a contar su historia hacían referencia a las palabras que habían escrito.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 11

FECHA: 2 sesiones para organizar la actividad (17 y 18 de Sep de 2003)

ESTRATEGIA: Diario de grupo.

DURACIÓN: 20 min.

ACTIVIDAD: El diario de...

Primero se realizo una reunión con los padres de familia y se les explicó en que consistía esta actividad. Se les pidió su apoyo para que ayudaran a sus hijos a realizarla y para cuidar el material.

En la segunda sesión se les presentó a los alumnos un muñeco de peluche. Les platique que quería asistir a la escuela con ellos, pero como no podían utilizar sus manos ellos tendrían que ayudarlo. Lo primero que les pedí es que le pusieran un nombre al muñeco, lo cual resulto muy complicado, pues todos querían que se llamara con cada uno proponía. Les sugerí que anotáramos en el pizarrón todos los nombres propuestos y que después realizaríamos una votación para ver que nombre ganaba. El nombre que eligieron fue el de “Tomás”.

A continuación les dije que Tomás no tenía casa y que no quería quedarse solo cuando nosotros nos fuéramos a nuestras casas, por lo que nos turnaríamos para que cada quien se lo llevará un día a su casa. Les conté que Tomás quería escribir en su diario todo lo que hacía en el Preescolar, por lo que a quien le tocará llevárselo a su casa tendría que ayudarlo a escribir en su diario. Los niños manifestaron que eso no era posible por que ellos no sabían escribir; les explique que podían dibujar o pedirle a una persona adulta que escribiera lo que ellos le dictaran.

Con esta actividad note mucha participación de los padres de familia, ya que cuidaban que sus hijos hicieran buen uso del material, estaban atentos de cuando les tocaba a sus niños escribir en el diario y les ayudaban a sus hijos a realizar la actividad.

Mediante esta actividad los padres de familia tuvieron más conocimiento sobre las actividades que realizaban sus hijos en el Preescolar y fueron notando los avances que los niños tenían en cuanto a la lecto-escritura.

REGISTRO DE APLICACIÓN Y EVALUACIÓN No. 12

FECHA: Durante todo el ciclo escolar.

ESTRATEGIA: Lectura en voz alta.

DURACIÓN: 5 a 15 min.

ACTIVIDAD: Lectura en voz alta.

La lectura en voz alta es una actividad que se realizó diariamente y que no necesariamente siempre estaba relacionada con la situación que se estaba trabajando. Por lo general los textos que se elegían eran cortos y de interés de los alumnos para no aburrirlos.

Antes de leerles el texto a los alumnos yo ya lo había leído previamente, para que la lectura ante ellos fuera más fluida. Al principio comenzaba a leerlo en voz alta, pero a medida que iba captando la atención de los alumnos la bajaba. Procuraba adaptar el tono de voz de acuerdo a lo que el texto o personaje deseaba expresar. Los niños también intervenían, haciendo preguntas sobre palabras o situaciones que no entendían; esto me resultó muy importante por que me permitió ampliar su vocabulario y discutir entre todos el contenido y el significado de la lectura. Al principio, esta actividad fue planeada por mí, luego deje de leerles para observar si ellos solicitaban esta actividad; constate que la mayoría se interesaba en realizar esta actividad ya que con frecuencia solicitaban que les leyera.

Otra actividad que se realizó fue la lectura de un libro que contenía varios capítulos. El libro que se leyó a petición de los alumnos fue el de “El Principito”. Les leía un capítulo por día y dejaba que los niños imaginaran lo que sucedería en el siguiente capítulo; al día siguiente comentaban entre todos lo que habían imaginado, y después les leía el siguiente capítulo. Con esta actividad se logro que los niños tuvieran una comprensión de lo que se les leía; esto fue constatado cuando los alumnos realizaban preguntas como: ¿por qué el principito estaba en el desierto?, ¿dónde esta el planeta del principito?, etc.

También se logro que los niños realizarán anticipaciones en la lectura; en este ejercicio se noto la participación de los padres de familia, ya que los alumnos me comentaban que le narraban a sus papás lo que les había leído en el salón y les aclaraban algunas dudas que tenían. También les ayudaban a realizar las anticipaciones de la lectura. Al final, cuando se termino de leer el libro, varios niños solicitaron el libro para llevárselo a su casa y poder volver a leerlo.

d) Listas de Cotejo

| LECTURA DE PALABRAS | S | CF | AV | N |
|--|----------|-----------|-----------|----------|
| Lee palabras a partir del contexto. | | X | | |
| Dice palabras que empiezan con determinado sonido. | X | | | |
| Identifica algunas letras del alfabeto. | | | x | |
| Intenta referirse al texto para leer. | | X | | |

| LECTURA DE CUENTOS | S | CF | AV | N |
|--|----------|-----------|-----------|----------|
| Le asigna un nombre o título al dibujo o comenta la apariencia del objeto. | X | | | |
| Le asigna una acción al objeto representado en el dibujo. | X | | | |
| Narra el cuento escrito usando la forma oral. | X | | | |
| Se esfuerza por repetir el cuento tal y como lo recuerda. | | X | | |
| Intenta hacer corresponder la emisión oral con el texto. | X | | | |

| ESCRITURA DE PALABRAS | S | CF | AV | N |
|--|----------|-----------|-----------|----------|
| Incluye la escritura en el dibujo. | | | X | |
| Hace corresponder de manera figurativa la escritura con el objeto. | | X | | |
| Utiliza de manera repetitiva ciertas formas de escritura. | | X | | |
| Aplica la hipótesis de cantidad. | | | X | |
| Aplica la hipótesis de variedad. | | X | | |
| Comienza a agregarle letras a la palabra de acuerdo con su sonido. | | X | | |

| CONCEPTOS ACERCA DEL LENGUAJE ESCRITO | S | CF | AV | N |
|---|----------|-----------|-----------|----------|
| Identifica la cubierta del libro. | X | | | |
| Comprende que el texto es diferente al dibujo. | X | | | |
| Reconoce que la página izquierda se lee antes que la derecha. | | X | | |
| Reconoce que las palabras se leen de izquierda a derecha. | | | X | |
| Reconoce que la línea superior de la página se lee antes que la línea inferior. | | X | | |
| Comprende la diferencia entre una letra y una palabra. | | X | | |
| Reconoce el principio y el final de un libro. | X | | | |

| ACTITUDES HACIA LA LECTURA Y LA ESCRITURA | S | CF | AV | N |
|---|----------|-----------|-----------|----------|
| Observa o lee voluntariamente libros u otro material escrito. | X | | | |
| Pide que le lean. | X | | | |
| Escucha atentamente mientras le leen. | | X | | |
| Responde con preguntas o comentarios a los cuentos que le leen. | | X | | |
| Lleva libros a la casa. | | X | | |
| Escribe espontáneamente cartas y/o mensajes. | | | X | |
| Pregunta ¿cómo se escribe? | | X | | |
| Dicta al adulto un texto. | | X | | |

S = Siempre

CF = Con frecuencia

AV = A veces

N = Nunca

e) Evaluación y Análisis General de la Alternativa.

Consideró que con la aplicación de esta propuesta se logro que los niños adquirieran el proceso de la lecto-escritura una manera en la que ellos se interesaran, sin que les resultara aburrida o tediosa. Con las actividades propuestas se logro que los alumnos se expresaran oralmente de forma clara y coherente; además de que cuando se les leía en voz ponían atención y escuchaban atentamente; cuando se les preguntaba sobre la lectura que se había realizado contestaban correctamente. Estas lecturas que se realizaban le sirvieron al alumno como un estímulo para que se interesaran por consultar materiales escritos de forma voluntaria y con mayor frecuencia.

La lectura de cuentos fue una de sus actividades favoritas y gracias a ello pude lograr que ellos mismos produjeran sus propias historias, primero con dibujos y después con algunas grafías, por lo que de esta manera tuvieron un acercamiento a la lecto-escritura.

A través de los libros que contenían imágenes y en otros, en los cuales las imágenes se encontraban intercalados con el texto, los niños pudieron diferenciar el dibujo de la escritura; a partir de esta diferenciación se dieron cuenta que los dibujos no se leen sino el texto, pero que nos pueden servir de referencia para anticipar el contenido de un texto.

Con las actividades en donde se involucra la escritura de su nombre, comprendieron la direccionalidad de la escritura; comprendieron que se inicia a escribir de izquierda a derecha; la mayoría de los alumnos ya se ubican en un espacio pequeño, como es una hoja tamaño carta. Estos dos aspectos fueron reforzados con los carteles que se pegaron tanto en algunos lugares del salón como en los objetos.

Los niños comprendieron la funcionalidad de la escritura; esto se logro gracias

a las actividades que planteaban situaciones de la vida cotidiana. Escribieron cartas a sus amigos y familiares; y aunque en un principio fue difícil realizar esta actividad pues los niños no querían “escribir” porque manifestaban que no sabían, pero poco a poco fueron adquiriendo la confianza para atreverse a realizar esta actividad. Esta fue una forma de comunicación que se estableció en el salón, ya que los alumnos utilizaban con frecuencia el buzón para manifestar sus ideas, emociones y sentimientos.

Otra actividad que ayudo a que los niños tuvieran un acercamiento a la escritura fue la del diario grupal. Esta actividad también ayudo a involucrar a los padres de familia en este proceso de aprendizaje de sus hijos, ya que la mayoría los apoyaba cuando les tocaba escribir en el diario.

A través de este diario pude cambiar poco a poco la idea que los padres de familia tenía acerca de la enseñanza de la lecto-escritura, ya que observaron y pudieron comprobar que mediante las actividades que realizaban sus hijos es posible aprender a leer y a escribir y que no es necesario hacerlos repetir muchas veces las letras para que las memoricen o realizar planas para que aprendan a escribir.

A pesar de que algunas actividades se tuvieron que llevar a cabo fuera de los tiempos establecidos, éstas funcionaron muy bien ya que la mayoría de los niños se interesaron por realizarlas y resultaron significativas para ellos.

Con estas actividades también se logro que los alumnos se involucraran en la planeación de éstas, ya que opinaban sobre su realización; en consecuencia, algunas actividades se modificaron por sugerencia de ellos mismos, así como también porque en el transcurso de su aplicación surgían dudas y nuevas expectativas, por lo que algunas actividades se ampliaron.

Con esto se puede decir que los objetivos que se plantearon se lograron

alcanzar y que tanto la metodología y las estrategias que se utilizaron para lograrlos dieron el resultado esperado.

Si bien es cierto que no todos los niños llegaron a las últimas etapas del proceso de la lecto-escritura, si se puede decir que con esta alternativa se favoreció a los niños que no contaban en su casa con un ambiente rico en experiencias que pudieran ayudarlos a apropiarse de este objeto de conocimiento. Por lo cual, se puede afirmar que la mayoría de los alumnos cuenta ahora con las herramientas básicas para acceder a la lecto-escritura de una manera más formal.

CONCLUSIONES

A través de esta investigación me di cuenta de que resulta muy importante lograr un acercamiento entre un niño y un libro, ya que es a través de la palabra como accede a la historia, a la cultura, al conocimiento de su propio ser y de todo lo que le rodea.

Más importante es lograr dicho acercamiento durante la etapa inicial de su aprendizaje y de mantener ese contacto permanente con la lectura y escritura mediante la selección cuidadosa de actividades significativas.

No debemos olvidar que el niño se involucra en su aprendizaje a través de aquello con lo que juega, ve, escucha y vive, ya que todo esto le resulta significativo para su desarrollo conceptual y lingüístico.

Por lo tanto, si deseamos potenciar a los niños como sujetos que aprenden, necesitamos proporcionarles un conjunto rico y estimulante de experiencias que enriquezcan su pensamiento. Y es que por lo general, los niños aprovechan mejor las experiencias de aprendizaje cuando se relacionan con personas que no solo esperan de ellos que aprendan, sino que los estimulan y apoyan de manera activa como aprendices.

Por consiguiente, el aprendizaje se produce cuando el niño explora su mundo y participa en él. Aprende gracias a su curiosidad natural y a partir de experiencias de primera mano, haciendo cosas significativas para él y viéndose inmerso en los procesos de aprendizaje.

Por ello, al profesor corresponde crear el ambiente en que esto sea posible. Debe motivarlos, dándoles la libertad para emprender actividades nuevas, que los induzcan a buscar la solución a los problemas que se les presentan por sí solos.

El proceso de aprendizaje de la lecto-escritura no puede ser visualizado de otra forma si queremos que los alumnos sean reflexivos y críticos, ya que si conceptualizamos este proceso de la forma tradicional estaremos formando a un alumno que solo descifra códigos de una forma mecánica.

Debemos tener bien claro que el niño inicia este camino de apropiación de la lecto-escritura mucho antes de que ingrese a la escuela primaria.

Por lo tanto, si partimos de la definición de que la escritura es un sistema de signos que expresan sonidos individuales del habla nos estamos refiriendo a una escritura alfabética, la cual solo la poseen algunos niños con los que se trabajo la alternativa de solución.

Pero si definimos a la escritura en un sentido más amplio, teniendo en cuenta sus orígenes psicogenéticos y como una forma particular de representación gráfica, se puede afirmar que todos los alumnos con los que se trabajo comienzan a escribir.

A través de todas las actividades que se realizaron se pudo verificar que entre las concepciones iniciales que tienen los niños de la lecto-escritura y las finales existe un largo proceso de evolución. Toda esta evolución ha comenzado desde antes de que el niño ingrese al preescolar y a través de una metodología adecuada, como lo es un ambiente alfabetizador, se puede lograr que el niño, al egresar del preescolar se encuentre ubicado en los últimos momentos de este proceso.

Para poder llegar a comprender la lectura y la escritura, el niño preescolar realiza una serie de razonamientos, emite hipótesis con respecto al sistema de escritura, supera conflictos y busca regularidades. Pero esta coherencia lógica que ellos se exigen así mismos desaparece cuando el docente le exige cosas que solo para él son correctas. Esto sucede cuando el docente ignora el

proceso que conlleva la lecto-escritura y propone un ingreso inmediato al código, creyendo facilitar la tarea si desde un principio lo adentra a ese mundo de letras. En consecuencia, al hacerlo, el docente obstaculiza el proceso que el niño debería seguir, ya que los alumnos no logran comprender que los sonidos que hacen las letras tienen algo que ver con el lenguaje.

En este caso, consideraría que entre las propuestas metodológicas y las concepciones infantiles existe una enorme distancia que se refleja en lo que la escuela enseña y el niño aprende.

Por lo general, las escuelas consideran que es su obligación enseñar a leer y a escribir y no toman en cuenta los conocimientos previos que el niño posee, por lo que la enseñanza se basa en rasgos ortográficos, nombre de letras, relaciones letra-sonido, sílabas y palabras. Esta enseñanza no se encuentra basada en una comprensión de cómo opera el proceso de lectura y escritura, por lo cual, lo que menos importa es comprender cómo y por qué los alumnos logran adquirir estas dos habilidades.

Un aspecto importante que no se debe olvidar para comprender cómo se da la adquisición de este proceso en los niños es que va a depender mucho del medio en el que se desarrolle y de las experiencias de aprendizaje que éste le proporcione, ya que se observó que los niños que tenían mayor oportunidad para acceder a materiales escritos presentaban menos dificultades al realizar las actividades, así como también los niños que en sus casas eran estimulados por sus padres, hermanos o personas que ya sabían leer y escribir.

Con el ambiente alfabetizador que se creó en el aula se pudo favorecer a los niños que no contaban con esos estímulos, pues las actividades que se realizaron resultaron interesantes y provechosas para ellos. No tuvimos que caer en actividades aburridas y tediosas, ya que todas fueron significativas con

el fin de que comprendieran que leer y escribir les sirve para algo.

Y es que el niño necesita darse cuenta y tomar conciencia de los que lee y cómo lo lee, de lo que escribe y cómo lo escribe para convertirse en un lector y escritor reflexivo. Para lograr esto, necesita estar inmerso en actividades significativas donde sus propias aproximaciones le permitan aprender a leer y a escribir de manera natural.

Sin embargo, el docente tiene que comprender que aprender de manera natural no implica que no exista enseñanza. Es importante que al niño se le enseñe, pero de forma apropiada y de acuerdo a la evolución de su pensamiento. En este caso, lo central no es qué se le enseña sino cómo, sin frenarlo en su propia evolución.

Es muy importante que el maestro conozca el proceso por el que el niño pasa para poder apropiarse de ese objeto de conocimiento que es la lecto-escritura. También es importante que al planear las actividades que se realizarán dentro del salón de clases, el maestro tome en cuenta que la escritura y la lectura tienen un uso social y que estas actividades deben tener una funcionalidad para que al niño se le haga más fácil realizarlas.

Si bien es cierto que en el Preescolar este proceso se llevó de una forma lúdica, sin tener que recurrir a actividades aburridas y monótonas, no debemos olvidar que la mayoría de las veces este ritmo de trabajo se rompe drásticamente cuando el niño ingresa a la primaria. Ante esta situación, considero que este trabajo que se realizó con los niños sentó las bases en ellos para que puedan seguir apropiándose de este objeto de conocimiento sin que les resulte complicado y sin sentido.

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Sep 1992, pp. 10
- 2) DIAGNÓSTICO MUNICIPAL DE VALLE DE CHALCO, 2002, pp.136
- 3) ESCUDERO, JUAN M. Diseño, desarrollo e innovación del currículum, Ed. Síntesis, pp.412.
- 4) Español: sugerencias para su enseñanza, Sep, 1995, pp. 98.
- 5) FERREIRO, EMILIA Y TEBEROSKY, ANA. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Vigésima Edición, Ed. Siglo XXI, 1999, pp.368.
- 6) FRANCESCO TONUCCI. La reforma de la escuela infantil, Cuadernos para la biblioteca de actualización del maestro, Sep, 2002, pp.54.
- 7) GACETA DEL ESTADO DE MÉXICO. Publicada el 9 de noviembre de 1994, por la H. LII Legislatura del Estado de México, pp.22.
- 8) Globalización de contenidos, “Un proceso para la adquisición de aprendizajes significativos”, ProNAP, pp. 205.
- 9) GÓMEZ PALACIO, MARGARITA. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, Sep, 1996, pp.98.
- 10) Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar, Sep, 1988, pp.75.

- 11) GUILLANDERS, CRISTINA. Aprendizaje de la lectura y la escritura en los años preescolares, Ed. Trillas, 2002, pp.150.
- 12) HIDALGO GUZMAN, JUAN LUIS. Aprendizaje operatorio, Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., 1992, pp.174.
- 13) JAIME SOBRINO, LUIS. Programa Nacional de Solidaridad en Chalco, 1996, pp.95.
- 14) JIMENO SACRISTAN, JOSE Y I. PÉREZ GÓMEZ, ÁNGEL. Comprender y transformar la enseñanza, Morato Madrid, 1992, pp. 275.
- 15) Ley General de Educación, Sep. 1993, pp.26.
- 16) LLORCA LLINARES, MIGUEL. Et.al. La Práctica Psicomotriz, Ediciones Aljibe, 2002, pp. 484
- 17) MORENO, MONSERRAT. La Pedagogía Operatoria: un enfoque constructivista de la educación, 2da. Edición, Ed. Fontamara, 2001, pp.370.
- 18) STANLEY, SWARTZ, et.al. La enseñanza inicial de la lectura y la escritura, Ed. Trillas, 2001, pp.148.
- 19) Programa de Educación Preescolar, Sep, 1992, pp.90.
- 20) Antología: El niño preescolar, desarrollo y aprendizaje, UPN, 1994, pp.162.
- 21) Antología: El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento, UPN, 1994, pp.172.

22) Antología: Desarrollo de la lengua oral y escrita en el preescolar, UPN, 1994, pp. 202.

23) Antología: Escuela, comunidad y cultura local en:, UPN, 1994, pp.252.

24) Antología: Investigación de la práctica docente propia, UPN, 1994, pp. 108.

25) Antología: Historia regional, formación docente y educativa, UPN, 1994, pp.308.